



## **Estágio Profissional: O Culminar de um Sonho**

### **Relatório de Estágio Profissional**

Relatório de Estágio Profissional apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto com vista à obtenção de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensino Básico e Secundário (Decreto-Lei nº 7472006 de 24 de março e o Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro).

**Professor Orientadora:** Professora Doutora Paula Maria Fazendeiro Batista

**Professor Cooperante:** Dr. Gualdino Freitas

**Cândida José Andrade Sousa**

**Porto, setembro de 2014**

## **Ficha de Catalogação**

Sousa, C. (2014). Estágio profissional: O Culminar de um Sonho. Relatório Profissional. Porto: C. Sousa. Relatório de Estágio Profissional para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, apresentado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto.

**Palavras-Chave:** Estágio Profissional, Educação Física, Professor, Formação Inicial, Atividade Física, Excesso de Peso e Obesidade

“Ninguém educa ninguém...ninguém se educa sozinho...  
todos nos educamos com todos, em comunhão...  
partilha...”

Paulo Freire, (Pedagogia do Oprimido (1981, p.79))



## **Dedicatória**

Aos meus pais (Manuel e Maria) e à minha 2ª mãe (tia Natália), por tudo o fizeram para que pudesse completar este meu sonho e pela pessoa que sou hoje.

A ti, Andreia, pela bela amizade e apoio, pois foste um pilar.

.



## Agradecimentos

A minha trajetória de estudante não seria possível sem a colaboração, cooperação e compreensão de algumas pessoas que, de uma forma ou de outra, me ajudaram durante este percurso de formação, às quais deixo os meus agradecimentos.

À Professora Doutora Paula Batista, orientadora de Estágio Profissional, pela disponibilidade, compreensão, paciência e valiosas contribuições para a conclusão deste processo.

Ao Professor Gualdino Freitas, pelo seu apoio, cooperação, dedicação, afetividade e pelas críticas construtivas, que fizeram de mim uma melhor profissional.

Aos meus pais, Manuel e Maria das Almas e, à minha tia Natália por serem sempre um porto de abrigo, fonte de inspiração para tudo que eu faço, bem como por todo o apoio na construção do meu futuro. A eles um especial obrigado com muita ternura.

À minha irmã, cunhado (Helena, Marco), padrinhos (Zélia e Juan) e prima (Daniela), pelo apoio, dedicação e incentivo.

Ao meu “pimpolho” (Bruno), pelos momentos de diversão e de afeto.

Aos meus alunos do 10ºA4 e os da sala de treino, pelos bons momentos de partilha. Sem eles, não podia concretizar este sonho. Todos os segundos com eles tiveram grande significado e revestiram-se de grande sentimento.

À Escola da APEL, ao grupo de Educação Física, à “senhora” São e à Dr.<sup>a</sup> Rubina, por me terem acolhido com os braços abertos, ajudando-me e colaborando comigo. Agradeço o carinho com que sempre me trataram.

À Andreia Luís, à Ana Rodrigues e à Bibiana Sabino, pela incansável ajuda e apoio neste processo, principalmente por serem o meu porto de refúgio nos momentos menos positivos desta minha caminhada.

À professora Verónica Neves, pela motivação e apoio para a concretização deste meu sonho.

Às minhas colegas de equipa, pelo constante apoio, amizade e “espírito de equipa” que sempre tivemos e que se refletiram em felizes momentos passados.

Aos amigos da residência Jaime Rios, por todo apoio e bom espírito de grupo que me ajudaram a “aliviar” o stress deste ano.

Enfim, foi tão sã esta permuta de sentimentos!...



# Índice Geral

Dedicatória .....	I
Agradecimentos .....	III
Índice Geral .....	V
Índice de Tabelas .....	IX
Índice de Figuras .....	XI
Índice de Abreviaturas .....	XIII
Resumo .....	XV
Abstract .....	XVII
1- Introdução .....	1
2 - Enquadramento Pessoal .....	7
2.1 - Percurso Desportivo .....	9
2.2 - Percurso Académico.....	10
3 – O Estágio Profissional – Entendimento e Expetativas.....	15
3.1 - Entendimento do Estágio Profissional .....	17
3.2 - Das expetativas à realidade encontrada.....	18
4 - Enquadramento da Prática Profissional .....	21
4. 1 - A Escola como instituição educativa.....	23
4.2 – O contexto de estágio .....	23
4.2.1 – O Estabelecimento de Ensino .....	25
4.2.2 – Instalações Desportivas .....	26
4.2.3 – O grupo de Educação Física .....	28
4.2.4 – O núcleo de estágio .....	29
4.2.4 – Os alunos .....	30

5- Realização da prática profissional.....	41
5.1 - Os Primeiros Dias ....	43
5.2 - Planeamento .....	46
5.3 - Plano Anual .....	48
5.4 - Planeamento das Unidades Didáticas .....	51
5.5 - Plano de Aula .....	54
5. 6 - Dificuldades e conquistas vivenciadas .....	58
5.6.1 - Gestão .....	60
5.6.2 - Comunicação .....	65
5.6.3 - Disciplina/Clima.....	70
5.6.4 - Desempenho Motor.....	73
5.6.5 - Avaliação.....	75
5. 7 - Atividades para a Comunidade Escolar .....	79
5.7.1 - Sala de Treino.....	79
5.7.2 - Torneio – Voleibol 2X2 e 4X4.....	80
5.7.3 - APEL 100 Limite .....	81
5.7.4 - Dia do Amigo da APEL .....	83
5.7.5 - Direção de Turma .....	84
6 - Caracterização dos Níveis de Atividade Física e da Composição Corporal de Alunos do 10º ano da Escola da APEL: .....	87
6.1 - Resumo .....	89
6.2 - Introdução.....	91
6.3 – Contexto Teórico.....	91
6.4 – Objetivos .....	94
6.4.1 – Objetivos Gerais.....	94
6.4.2 – Objetivos específicos .....	95

6.5 - Metodologia .....	95
6.5.1 - Amostra.....	95
6.5.2 - Instrumentos .....	95
6.5.3 - Procedimentos de recolha.....	96
6.5.4 - Procedimentos de Análise.....	98
6.5.5 - Procedimentos Estatísticos .....	100
6.6 – Apresentação dos Resultados .....	101
6.6.1- Altura e Peso.....	101
6.6.2- Índice Massa Corporal .....	102
6.6.3 - Percentagem de Massa Gorda .....	103
6.6.4 - Perímetro da Cintura.....	104
6.6.5 - Índice de Atividade Física .....	105
6.7 – Discussão e Conclusão .....	108
7 - Considerações Finais.....	111
Bibliografia.....	117
Anexos .....	121



## Índice de Tabelas

Tabela 1 – Classificação das preferências dos alunos segundo cada modalidade.....	33
Tabela 2 – Resultados do primeiro momento de avaliação.....	36
Tabela 3 - Resultados do segundo momento de avaliação.....	36
Tabela 4 - Resultado do terceiro momento de avaliação .....	37
Tabela 5 - Distribuição das modalidades ao longo do ano e datas e número de aulas de cada modalidade.....	50
Tabela 6 - Principais dificuldades e conquistas mencionadas nas reflexões das aulas do 1º período .....	58
Tabela 7 - Principais dificuldades e conquistas mencionadas nas reflexões das aulas, no 2º período .....	59
Tabela 8 - Principais dificuldades e conquistas mencionadas nas reflexões das aulas, no 3º período .....	59
Tabela 9 - Descrição da idade dos sujeitos do estudo .....	95
Tabela 10 - Data das medições antropométricas .....	97
Tabela 11 - Divisão da amostra com base no tercieis em função do sexo .....	98
Tabela 12 - Classificação dos IMC para dos 14 aos 19 anos, de ambos os sexos, de Cole e col. (2000) e a OMS.....	99
Tabela 13 - Classificação da percentagem de massa gorda para o sexo masculino (14 aos 18 anos), segundo McCarthy e col. (2006).....	99
Tabela 14 - Classificação da percentagem de massa gorda para o sexo feminino (14 aos 18 anos), segundo McCarthy e col. (2006). .....	99
Tabela 15 - Classificação do perímetro da cintura para o sexo masculino (14 e 16+ anos), segundo McCarthy e col. (2006). .....	100
Tabela 16 - Classificação do perímetro da cintura para o sexo feminino (14 e 16+ anos), segundo McCarthy e col. (2006). .....	100
Tabela 17 Análise descritiva das diferentes variáveis por período diferenças ao longo dos períodos em função do sexo.....	105
Tabela 18 - Análise descritiva dos índices da atividade física (geral, trabalho, desportivo, lazer), segundo o sexo.....	106

Tabela 19 - Análise entre os Índices da AF e os níveis de IMC (risco do IMC), segundo o sexo .....	106
Tabela 20 - Associação das variáveis da composição corporal e da atividade física, segundo o sexo.....	107
Tabela 21 - Associação das variáveis da composição corporal e os níveis de atividade física, segundo o sexo .....	108

## Índice de Figuras

Figura 1 - Vista aérea da Cidade do Funchal à noite .....	24
Figura 2 - Escola da APEL em construção .....	25
Figura 3 - Espaços desportiva da escola da APEL. ....	27
Figura 4 - Composição da Turma do 10º por sexos .....	31
Figura 5 - Idade dos alunos do 10º.....	31
Figura 6 - Composição do agregado familiar da turma.....	31
Figura 7 - Área de residência dos alunos .....	32
Figura 8 - Evolução da turma nas diferentes componentes ao longo dos 3 momentos.....	38
Figura 9 - Avaliação do IMC de cada aluno nos três de momento .....	38
Figura 10 - Avaliação da %MG de cada aluno nos três momentos .....	39
Figura 11 - Avaliação do perímetro da cintura de cada aluno nos três momentos .....	39
Figura 12 - Avaliação do teste da milha de cada aluno nos três momentos.....	40
Figura 13 -Principais dificuldades e conquistas mencionadas nas reflexões das aulas, nos três períodos .....	60
Figura 14 - Fotografias do torneio .....	81
Figura 15 - Taxas de prevalências do %MG, em função do sexo .....	104
Figura 16 - Taxas de prevalência do perímetro da cintura .....	105





## Índice de Abreviaturas

%MG	Percentagem da Massa Gorda
ACSM's	American College of Sports Medicine
AD	Avaliação Diagnóstico
AF	Atividade Física
APEL	Associação Promotora de Ensino Livre
AS	Avaliação Sumativa
CC	Composição Corporal
CE	Critérios de Êxito
CTAGD	Curso Técnico de Apoio à Desportiva
DT	Diretor de Turma
EE	Encarregados de Educação
EF	Educação Física
EP	Estágio Profissional
FADEUP	Faculdade de Desporto da Universidade do Porto
IMC	Índice de Massa Corporal
INETESE	Escola do Comércio da Madeira e Escola Profissional - Instituto Técnico de Seguros
IOTF	International Obesity Task Force

MEC	Modelo de Estrutura do Conhecimento
OC	Objetivo Comportamentais
OMS	Organização Mundial de Saúde
PA	Plano de Aula
PC	Perímetro da Cintura
PES	Prática de Ensino Supervisionada
PFI	Projeto de Formação Individual
PNEF	Programa Nacional de Educação Física
RAM	Região Autónoma da Madeira
UD	Unidade Didática
UMa	Universidade da Madeira
USDHHS	United States Department of Health and Human Services
ZNI	Zona com Necessidade de Incremento dos Níveis de Aptidão Física
ZSAF	Zona Saudável de Aptidão Física

## Resumo

Este documento reflete a panóplia de experiências de uma professora estagiária num contexto de Estágio Profissional, integrado no plano de estudos do 2º Ciclo do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). O estágio decorreu na Escola da Associação Promotora de Ensino Livre (APEL), na Região Autónoma da Madeira, uma escola privada do ensino secundário, com núcleo de estágio de três elementos, sob orientação de uma professora da FADEUP e um professor cooperante da Escola APEL. O relatório testemunha, na primeira pessoa, as vivências de um ano letivo, como se pode ver ao longo das cinco grandes temáticas que constituem este documento: 1- Enquadramento Pessoal; 2- O Estágio Profissional – Entendimento e Expetativas; 3 - Enquadramento da Prática Profissional; 4 - Realização da Prática Profissional e, por último, o estudo de investigação 5 - Caracterização dos Níveis de Atividade Física e da Composição Corporal de Alunos do 10º ano da Escola da APEL. Para encerrar, são apresentadas as considerações finais, em que são sintetizadas as experiências e sentimentos vivenciados ao longo deste estágio profissional.

**Palavras-Chave:** Estágio Profissional, Educação Física, Professor, Formação Inicial, Atividade Física, Excesso de Peso e Obesidade



## Abstract

This document reflects the experiences of a pre-service teacher in the practicum context, integrated into the curriculum of the 2nd cycle of the Master in Teaching Physical Education in the Basic Teachings of the Faculty of Sport, University of Porto (FADEUP). The practicum was held in the Associação Promotora de Ensino Livre School (APEL), at the Autonomous Region of Madeira, a private school of secondary level, within group of three elements, under the guidance of a faculty supervisor and a cooperating teacher, from School APEL. The witness report in the first person, the experiences of one academic year, as can be seen along the main five themes that comprise this document: 1) Personal Framework; 2) The Professional Training - Understanding and Expectations; 3 - A Framework for Professional Practice; 4 – Teacher Professional Practice and finally the study 5 - Characterization of Levels of Physical Activity and Body Composition of Students in 10th grade at the APEL School. Finally, are presented the concluding remarks which express the experiences and feelings experienced during this practicum.

**Keywords:** Practicum, Physical Education Teacher, Initial Training, Physical Activity, Overweight and Obesity



## **1- Introdução**





# 1- Introdução

O presente documento intitulado de “Estágio Profissional: O Culminar de um Sonho – Relatório de Estágio Profissional”, espelha um ano letivo de vivências, de superações e de conquistas no contexto escolar de uma estudante estagiária.

O percurso realizou-se na Escola da Associação Promotora de Ensino Livre (APEL), uma escola privada e com cariz católico, situada na cidade do Funchal (Região Autónoma da Madeira), vocacionada para ensino secundário e profissional.

A elaboração deste documento está inserida no âmbito da unidade curricular Estágio Profissional do Mestrado do Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário. Sendo uma unidade curricular determinante no processo de criação de uma entidade, ou seja na formação de um professor com capacidade de analisar, refletir e justificar as suas escolhas, em consonância com os critérios de profissionalismo docente. Neste âmbito, Matos (2013, p.2) afirma que “O EP visa a integração no exercício da vida profissional de forma progressiva e orientada, através da prática de ensino supervisionada em contexto real, desenvolvendo as competências profissionais que promovam nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão.”<sup>1</sup>.

O grande intuito deste relatório foi narrar o meu percurso enquanto professora estagiária. Principalmente fazer uma reflexão sobre o processo de conceção, de planeamento e de concretização, quer das atividades letivas, quer das atividades desenvolvidas ao longo do ano letivo, que contribuíram determinantemente para a criação de uma identidade profissional.

Este documento, também representa um longo percurso, no qual revisei as aprendizagens académicas (1º e 2º ciclos), com o propósito de transportar para a prática a teoria adquirida.

---

<sup>1</sup> Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP, artigo 2º - Objetivo, p. 2.em vigor 2013/2014, Matos Z.

O estágio foi enriquecedor, pois tive dificuldades e experiências desafiantes que me colocaram perante a necessidade constante de procurar resposta e soluções para os inúmeros obstáculos e desafios com que me deparei. Simultaneamente, este estágio ficou marcado por experiências muito boas, momentos de uma enorme felicidade e de conquistas pessoais e profissionais, pois foi o culminar de um caminho ao qual me tinha dedicado e com que sempre sonhei: ser professora de educação física.

A profissão de professor é determinante para o desenvolvimento de uma sociedade, como cita o psiquiatra e cientista brasileiro Jorge Cury (Jornal da Madeira, 2005, 28 de abril, p. 8) "... estes desempenham o papel mais importante da sociedade, na medida que trabalham a inteligência dos alunos para que estes aprendam a gerir as suas emoções e pensamentos e tenham, no futuro, maior qualidade de vida na sociedade".

Outros aspetos enaltecadores do ser professor são o ser capaz de ver cada pessoa como um ser único e, concomitantemente, ser capaz de atender a homogeneidade da turma, bem como ensinar e partilhar conhecimento geral e particular da sua disciplina. No caso da Educação Física é a única disciplina do currículo escolar que abarca as questões relacionadas com a corporalidade, ou seja, a Educação Física é uma disciplina que visa o desenvolvimento total da pessoa humana (cognitiva, motora e socio afetiva).

A estrutura do presente documento está dividida por temáticas, que visam apresentar na primeira pessoa as experiências vivenciadas durante o estágio profissional:

- Enquadramento Pessoal, que corporaliza uma reflexão acerca do percurso académico e desportivo que culmina no porquê destas escolhas.
- O Estágio Profissional – Entendimento e Expetativas, onde é efetuada uma contextualização do que é o Estágio Profissional e as expetativas vs realidade encontrada na escola - professores, núcleo de estágio e alunos.
- Enquadramento da Prática Profissional, que incorpora uma reflexão acerca da Escola como instituição educativa e outra

acerca do contexto de estágio, do estabelecimento de ensino, do grupo de Educação Física, do núcleo de estágio e dos alunos.

- Realização da Prática Profissional, que procura descrever, de forma reflexiva, o desenvolvimento da prática de estágio, desde os primeiros dias às tarefas elaboradas, designadamente as de planeamento. São ainda abordadas as dificuldades e conquistas e as atividades para a comunidade escolar.
- Caracterização dos Níveis de Atividade Física e Composição Corporal de Alunos do 10º ano da Escola da APEL, que materializa o estudo realizado, que me permitiu desenvolver competências investigativas.



## **2 - Enquadramento Pessoal**



## **2 - Enquadramento Pessoal**

Num pequeno ponto do Mundo, na cidade do Funchal, nasceu e cresceu uma pessoa, que teve como elemento mobilizador o gosto pelo Desporto e pela Educação Física. Essa pessoa sou eu, Cândida José Andrade de Sousa, hoje com 24 anos, nascida a 14 de junho de 1990.

O gosto pelo desporto e pela Educação Física (EF) surgiu bem cedo, posso mesmo afirmar que foi desde a infância. De facto, antes de ingressar na escola, o tempo era passado em atividades lúdicas como por exemplo: jogar bola, andar de bicicleta e correr, entre outras atividades similares. Já no início da minha vida escolar, a disciplina de Educação Física foi aquela que sempre me despertou e cativou. Nestas aulas tive oportunidade de estar em movimento, praticar vários tipos de desportos e realizar um conjunto de tarefas de diferente natureza que me impeliram a superar-me cada vez mais. Enquanto aluna, era quase sempre a primeira a chegar à aula de EF e a última a sair.

As indicações/regras colocadas pelos professores eram criteriosamente respeitadas por mim. Relativamente às atividades, independentemente de serem as minhas preferidas, tentava sempre realizá-las o melhor possível. O objetivo era demonstrar aos colegas menos motivados como deviam ser executadas as tarefas, bem como demonstrar que era possível fazer mais e melhor. Estes foram os primeiros sinais do que queria ser no meu futuro profissional. Queria ter uma profissão ligada à EF e ao Desporto.

### **2.1 - Percurso Desportivo**

No decorrer da minha “pequena vida” pratiquei várias modalidades, designadamente como atleta federada e não federada ao nível do desporto escolar. Na escola primária comecei por praticar Futebol, Basquetebol, Andebol, Ginástica e Atletismo. A prática destas modalidades era no âmbito do Desporto Escolar, nos encontros entre escolas do primeiro ciclo. Nessa fase também participei na abertura da Festa do Desporto Escolar nos anos 1999,

2000 e 2001, mais especificamente nas coreografias de abertura. No segundo, terceiro ciclos e secundário foi recorrente participar nas atividades organizadas pelos grupos de Educação Física, nomeadamente no Corta-mato, nos meetings, como o “I Meeting de Atletismo”, Peddy-paper e Jogos Tradicionais. Já ao nível do Desporto Escolar participei no Futebol 5, no 6º ano de escolaridade e no Atletismo em várias disciplinas (lançamentos, velocidade, resistência e saltos) nos 11º e 12º anos. Por último, já no ensino superior, aquando da frequência do mestrado em ensino na FADEUP pratiquei Badminton durante 6 meses. Esta foi a minha primeira vivência nos desportos de raquete.

No que concerne à prática desportiva federada esta teve início aos 11 anos na modalidade de Voleibol, na Associação Cultural e Desportiva de São João. Até essa altura esta era uma modalidade quase desconhecida para mim, mas pouco a pouco fui sendo conquistada por ela. O desafio de cooperar em grupo, incentivo pelas treinadoras, a formação como atleta e como pessoa, permitiu-se conquistar alguns sonhos desportivos, como por exemplo jogar nos “IX Jeux des Iles - Creta” em 2005, na seleção da Madeira; ser campeã regional 2004/2005, jogar dois anos na 1ª divisão Nacional pelo Club Sport Madeira e, por fim, jogar na Taça - Confédération Européenne de Volleyball, na Suíça.

Estas vivências foram extremamente enriquecedoras, deixando marcas muito fortes, designadamente ao nível da incorporação dos valores fomentados pelo e no desporto. O companheirinho, o respeito pelo outro e pela diferença, o saber estar em situações favoráveis e adversas, o trabalhar em equipa para alcançar objetivos comuns e o ser capaz de liderar e comunicar, foram algumas das aprendizagens mais relevantes neste âmbito. Posso mesmo afirmar, que a prática do desporto foi central para a minha formação como pessoa.

## **2.2 - Percurso Académico**

O meu percurso escolar teve início aos 5 anos, na Escola Básica da Igreja. Foi nesta escola que fiz o ensino pré-escolar e o ensino básico. No



quinto ano mudei para a Escola Básica de Secundária Padre Manuel Álvares, Ribeira Brava, onde conclui a escolaridade obrigatória. No final do 3º ciclo surgiu o primeiro grande momento de escolha do futuro, visto que uma escolha no ensino secundário pode determinar o acesso ao ensino superior. Contudo, como já sabia o que queria ser (professora de EF), escolhi o Curso Tecnológico de Desporto, que era um curso ligado ao desporto. Esta opção decorrendo do facto de considerar que este curso me podia proporcionar bases para melhor compreender/aplicar algumas funções que estão presentes no dia-a-dia do professor, como por exemplo: a organização de eventos. A possibilidade que o curso abria de poder ingressar no ensino superior com a realização de apenas dois exames nacionais, foi também um elemento que pesou na minha tomada de decisão.

Durante o curso vivenciei um conjunto de experiências que fomentaram ainda mais o gosto desporto e reforçaram o desejo de querer ter uma carreira profissional ligada ao desporto. Neste percurso, o elemento mais relevante foi o estágio realizado na Associação Desportiva do Campanário durante quatro meses, no qual fui responsável pela lecionação de aulas de natação a crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 7 anos. A participação em algumas atividades, como caminhadas pedestres, organização de passeios/eventos/torneio também foram momentos significativos que aumentaram o meu envolvimento com a área do exercício físico e desporto.

Dando continuidade às minhas aspirações, em 2009 ingressei na Universidade da Madeira (UMa) no Curso de Educação Física e Desporto. Durante o curso percecionei que a componente teórica estava muito presente e ausência espaço específicos para prática desportiva, fez com que houvesse exploração de instalações, espaços e do próprio meio ambiente com atividades diversas. Esta variância permitiu-me adequar capacidade de adaptação e noção de que é possível um profissional de desporto trabalhar mesmo com condições materiais e espaciais precárias.

Nesta fase surgiu um convite para participar num projeto de investigação, o “PANPAS”. Neste espaço, várias foram as vivências, desde o trabalho de campo, à introdução de dados em base de dados, à elaboração e

apresentação de trabalhos (formato poster) em congressos, até à participação em trabalhos objeto de publicação em revistas de circulação nacional e internacional. Com efeito, estas foram experiências que em muito contribuíram para eu adquirir conhecimentos não apenas do âmbito desportivo, mas também da investigação. Quando acabei a licenciatura era inevitável seguir o Mestrado de Ensino da Educação nos Ensino Básico e Secundário, pois tinha a certeza que queria ser professora de EF. Na altura, o dilema foi relativamente à instituição onde o iria realizar. Duas possibilidades se colocaram: continuar na UMa ou candidatar-me à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto (FADEUP). Face ao facto de querer alargar um pouco os meus horizontes, de querer conhecer outras pessoas e de poder aceder a outros olhares e perspetivas, a opção recaiu na FADEUP.

Nesta instituição, as experiências foram muito positivas e as aprendizagens relevantes. Novos conteúdos foram lecionados com diferentes perspetivas, a FADEUP é um local único com espaços desportivos e professores reconhecidos, que tive o privilégio de conhecer e conviver.

Outras aprendizagens foram a aquisição do pensamento pedagógico e conhecimento das bases de legitimação da educação física e dos desportos como meios e conteúdos de educação. Proporcionaram-me um domínio das ciências do desporto que suportam o ensino da Educação Física e Desporto; compreensão/conhecimento/reflexão sobre a investigação educacional e o sentido de responsabilidade sobre os problemas éticos e cívicos relativos à atividade docente. Principalmente, dotou-me para uma sensibilidade e abertura de espírito para compreender os grandes problemas do mundo contemporâneo; as suas repercussões no sistema educativo e no quotidiano da comunidade educativa; a capacidade de ser autónoma na procura de recursos de aprendizagem e de continuar a aprender ao longo da vida.

De referir ainda que, ao longo do ensino superior fui tendo experiências de ensino diferentes, nomeadamente como monitora/coordenadora de um campo de “Férias de Verão”, como monitora de natação de crianças (dos 5 a 15 anos) e séniores na Associação Desportiva de Campanário. As aprendizagens alcançadas nestes contextos, além de diversas, foram frutíferas

para o exercício da profissão de professor de EF. As mais relevantes foram: a capacidade de lidar com pessoas de meios distintos, a adaptação a diferentes situações; a aquisição de um repertório alargado de exercícios, bem como a aquisição de noções elementares ao nível da colocação do professor no espaço de aula e de comunicação perante um grupo.



## **3 – O Estágio Profissional – Entendimento e Expetativas**



## **3 – O Estágio Profissional – Entendimento e Expetativas**

### **3.1 - Entendimento do Estágio Profissional**

Segundo Paula Batista e Paula Queirós (2013) afirmam que “a experiência prática de ensino em contexto real oferece aos futuros professores a oportunidade de imergirem na cultura escolar nas suas mais diversas componentes, desde as suas normas e valores, aos hábitos, costumes e práticas, que comprometem o sentir, o pensar e o agir daquela comunidade específica”. É com este intuito que a Faculdade de Desporto integra no seu plano de estudos do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, uma unidade curricular – Estágio Profissional que visa a “integração atividade da vida profissional, através da prática de ensino supervisionada (PES) em situação real, pelo desenvolvimento da competência profissional que promova nos futuros docentes um desempenho crítico e reflexivo, capaz de responder aos desafios e exigências da profissão”.<sup>2</sup>

Procurando um perfil profissional, associado a um ensino da Educação Física e Desporto de qualidade, os normativos têm em conta o Perfil Geral de Desempenho do Educador e do Professor (Decreto-lei nº 240/2001 de 17 de agosto) que remete para as áreas de desempenho: 1) Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem; 2) Participação na Escola; 3) Relação com a comunidade; 4) Desenvolvimento profissional.

Desta forma o estágio, segundo Matos (2013)<sup>1</sup> visa “a construção de competência profissional assenta no desenvolvimento de competências pedagógicas, didáticas e científicas, associadas a um desempenho profissional crítico e reflexivo que se apoia igualmente numa ética profissional em que se destaca a capacidade para o trabalho em equipa, o sentido de responsabilidade, a assiduidade, a pontualidade, a apresentação e a conduta

---

<sup>2</sup> Regulamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básicos e Secundário da FADEUP (2013), em vigor 2013/2014, Matos, Z.

adequadas na Escola. Os determinantes do exercício da competência, tais como os valores, a motivação e a atitude positiva face à profissão percorrem todas as áreas de desempenho e em todas têm de ser trabalhados de forma sistemática”.

### **3.2 - Das expetativas à realidade encontrada**

São vários os desafios e dificuldades que tive de enfrentar durante o estágio. Inicialmente senti-me um pouco assustada com a ideia do ano de estágio. Mas simultaneamente esperava aprender muito, tanto como professora, como formanda, como pessoa e como colega. Desejei, que fosse uma grande experiência e que ficasse marcada pelos melhores motivos.

Em relação à Escola da APEL, as minhas expectativas eram as melhores. Pois o facto de estar perto de casa, eliminava logo à partida qualquer tipo de problemas relacionados com a deslocação. Ainda, as instalações e materiais desportivos da escola possibilitava-me a realização adequada das aulas de Educação Física sem nenhum problema. No entanto, cenário alterou-se um pouco, pois nos dias de condições climatéricas adversas, a escola possui apenas dois espaços cobertos, ao qual tinham partilhar. Contudo este tipo de inconveniente que surgiu ajudou-se a evoluir enquanto professor, para que no futuro possa lidar e adaptar-me a esta ou outras possíveis situações.

Quanto aos professores, esperei que ajudassem na integração na escola, através de um bom trabalho de cooperação, sobretudo com os professores do grupo de Educação Física. Pois, toda a minha vida tinha sido aluna e era estranho estar no papel de professor estagiário e de conviver com os novos colegas.

Relativamente, ao núcleo de estágio as minhas expectativas, no início do estágio, tenderam para uma enorme colaboração entre todos, possibilitando uma elevada dinâmica de grupo e total cooperação, partilhando ideias e opiniões, sempre com uma boa atitude crítica, mas sem esquecer a individualidade de cada um. Refiro a importância deste facto, visto que um núcleo de Estágio ter tarefas em comum que necessitam de alguma



coordenação entre todos os elementos, no sentido de obter melhores resultados.

As expectativas que tinha foram defraudadas, pois o espírito de grupo não teve presente. Com efeito, não conseguimos interagir, cooperar e entreajudar-nos, pois uma razão foi dias de lecionação distintos e a pouca permanência na escola por parte dos colegas. A nossa interação advinha das observações mensais, nas reuniões do núcleo e de grupo e de algum trabalho de grupo.

Perante os alunos, o meu objetivo como professor era ir mais além de transmitir a “bagagem de conhecimentos” previamente determinada no início do ano letivo, pois queria envolver os alunos neste no mundo escolar, bem como com cada aluno, sempre com intuito de criar um meio ideal de aprendizagem e que estes fossem motivados para aquisição do conhecimento.

No que concerne aos desejos trabalhar com os alunos os conteúdos, de forma a conseguir que os alunos desenvolvam uma atitude positiva face à prática de atividades físicas, bem como regras de higiene e de segurança.

As dificuldades que inicialmente achei que iria encontrar eram relativas ao modo de sobre como conquistar o controlo da turma, a criação de rotinas, bem como ganhar o respeito dos alunos, conseguindo motivá-los para as modalidades que aparecessem menos, conseguindo ser vista como uma referência para dissipar dúvidas que certamente iriam surgir ao longo desta experiência. Esta última foi com certeza o meu maior obstáculo, devido à dupla condição de professor e aluna em que me encontrava, que podia ter afetado muito a maneira como os alunos me olhavam, principalmente pela diferença de idades ser mínima.

Queria crescer e tornar-me competente como profissional. Neste intuito dos meus objetivos foi procurar modificar a ideia de que os professores de Educação Física não têm um papel ativo na formação do aluno. Pois este objetivo não dependeu só de mim, mas também de todo grupo de Educação Física da APEL.

De todas as matérias didáticas a abordar na escola, a que tinha mais dificuldade centravam-se, principalmente, na dança. Primeiro, porque não tive

muitas experiências ligadas a esta modalidade, segundo porque nunca fez parte do meu lote de desportos favoritos. As modalidades em que me senti mais à vontade foram o atletismo, o basquetebol, o futebol, o voleibol, o andebol, a ginástica e o badminton, em parte devido ao meu passado desportivo em algumas modalidades e outras, simplesmente, porque gosto.

## **4 - Enquadramento da Prática Profissional**



## **4 - Enquadramento da Prática Profissional**

### **4.1 - A Escola como instituição educativa**

Segundo Carvalho (2006), a educação é considerada “um dos principais veículos de socialização e de promoção do desenvolvimento individual. Inserindo-se num contexto histórico, social e cultural mais amplo De facto, os sistemas educativos acabam por ilustrar os valores que orientam a sociedade e que esta quer transmitir. É neste sentido que se pode falar, globalmente, de uma cultura, que se cria e preserva através da comunicação e cooperação entre indivíduos em sociedade e, especificamente, numa cultura escolar, isto é, num conjunto de aspetos, transversais, que caracterizam a escola como instituição”. Já Moreia e Candau (2003, p. 160) referem que a escola “é uma instituição construída historicamente no contexto da modernidade, considerada como mediação privilegiada para desenvolver uma função social fundamental: transmitir cultura, oferecer às novas gerações o que de mais significativo culturalmente produziu a humanidade”. Vasconcelos (2007), acresce a ideia de que a escola é um agente de mudança e um fator de desenvolvimento.

A noção de escola como instituição educativa vai muito além da definição. Tem o encargo de educar, segundo programas e planos sistemáticos os indivíduos nas diferentes idades. É um espaço que proporciona um vasto conjunto de experiências, que contribuem para o amadurecimento da personalidade e/ou desenvolvimento prático das crianças e jovens.

### **4.2 – O contexto de estágio**

O Funchal é a capital da Região Autónoma da Madeira. Este município é limitado a norte pelo município de Santana, a nordeste por Machico, a leste por Santa Cruz e a oeste por Câmara de Lobos, sendo banhado pelo oceano Atlântico a sul.

A cidade do Funchal encontra-se numa espécie de anfiteatro natural formado pela baía, pelas montanhas a norte e leste e por picos vulcânicos a oeste, o que faz com que a zona urbanizada da cidade se estenda desde o

nível do mar até à cota dos 800 metros, sendo que as montanhas a norte chegam a atingir cerca de 1800 metros de altitude.

O centro do município do Funchal é atravessado por três ribeiras de grande declive e regime torrencial: ribeira de São João, ribeira de Santa Luzia e ribeira de João Gomes (Figura 1).



**Figura 1 - Vista aérea da Cidade do Funchal à noite<sup>3</sup>**

O clima da cidade é mediterrânico, com temperaturas amenas durante todo o ano, sendo a média anual de 19,6°C e o nível de humidade mantém-se constante em torno dos 70%, o que se traduz numa perceção de calor mais acentuada relativamente às temperaturas efetivas.

O Funchal tem uma área de 76,15 Km<sup>2</sup>, que segundo Censos 2011, 111.892 habitantes (cerca de 41,8% da população da Região Autónoma da Madeira), Este é o concelho mais densamente povoado da Região, com cerca de 1469 hab/Km<sup>2</sup>, bem como a terceira cidade mais populosa do país.

A economia predominante neste concelho é o setor terciário, muito ligado ao turismo, comércio, restauração e serviços de hotelaria. Outro ponto relevante é o Porto do Funchal, que acolhe cruzeiros europeus, sendo em ponto de escala para todo o Mundo.<sup>4</sup>

---

<sup>3</sup> Fotografia de Fábio Freita retirada do site (<http://olhares.sapo.pt/funchal-foto5491516.html>)

<sup>4</sup> Informações retirada do site da Câmara Municipal do Funchal <http://www.cm-funchal.pt> e do Wikipédia <http://pt.wikipedia.org/wiki/Funchal>.

#### **4.2.1 – O Estabelecimento de Ensino**

A Escola da APEL (Associação Promotora do Ensino Livre), escola católica, foi fundada a 21 de Julho de 1978, tendo dado início à sua atividade a 1 de Outubro de 1978. Foi criada, quando, em meados dos anos 70, se reconheceu a necessidade premente da existência de

um estabelecimento do ensino particular de nível complementar, atual secundário,

de forma a que os alunos que terminavam o 3º ciclo pudessem continuar a optar pelo ensino privado<sup>5,6</sup>.



Figura 2 - Escola da APEL em construção

A missão desta escola é a de “Promover a educação, formação e instrução dos cidadãos, como vista ao desenvolvimento integral destes, segundo os princípios da doutrina católica e no respeito pelo princípio da liberdade religiosa”(artº3º, alínea a dos estatutos da APEL). Paralelamente, também procura manter-se fiel à sua história, que a reconhece como uma opção de reconhecida qualidade, num espaço acolhedor, familiar, com elevado nível de segurança, que marca pela diferença os seus alunos.

É uma escola diferente nas opções, excelente nas soluções! Qualidade educativa em Turno Único. Inicialmente vocacionada apenas para os cursos gerais de prosseguimento de estudos, atualmente, a Escola da APEL também desenvolve a sua atividade na vertente profissional tendo em vista os jovens da Região Autónoma da Madeira que, não estando vocacionados para o ensino superior, optem por entrar no mercado do trabalho, preocupando-se, assim, com uma constante adaptação às exigências do mercado de trabalho.

Desta forma, as suas opções pedagógicas planeamento no projeto educativo passam por: privilegiar uma perspetiva personalizadora/humanista da educação definidora de cidadania solidária; privilegiar uma educação de excelência no contexto de uma escola; possibilitar uma síntese entre a vida, a

<sup>5</sup> Informação e figura retirada do site da Escola da APEL (<http://www.escola-apel.com>)

<sup>6</sup> Informação retirado do Planos de Estudos da Escola da APEL.

cultura e a fé; valorizar e promover a participação e a cooperação, como dinâmica fundamental na ação educativa da comunidade e promover uma educação na mudança e para a mudança exigida pelos novos desafios do século XXI.

A Escola da APEL foi inovadora em diversas áreas do ensino ao aderir, desde longa data, aos cursos de formação profissional tanto para ativos, como para pessoas à procura do primeiro emprego. Foi ainda das primeiras escolas a dar início aos cursos do 13º ano via profissionalizante, colaborando com a Secretaria Regional de Educação na formação profissional dos jovens da RAM que, por um motivo ou outro, não prosseguem os seus estudos.

Para além dos alunos que todos os anos ingressam na universidade, há, hoje, inúmeros jovens que se inseriram no mercado do trabalho graças à formação adquirida nesta instituição.

A escola situa-se freguesia do Imaculado Coração de Maria, Funchal e o meio envolvente caracteriza-se pelas habitações e por escolas públicas e privadas. Ao redor da escola existe algum comércio e serviços variados, predominando o sector terciário. A cidade possui muitos serviços de apoio e coletividades que propiciam aos habitantes inúmeras atividades para a ocupação dos tempos livres.

O nível educativo em redor da escola é muito favorável/rico, visto que a escola se situa junto a uma escola pública, a EB123/PE Bartolomeu Perestrelo, e uma escola/instituição privada, a Escola Britânica, Escola do Comércio da Madeira e Escola Profissional - Instituído Técnico de Seguros (INETESE).

A escola é frequentada por 60 professores, 627 alunos e 35 funcionários. Relativamente aos alunos, estes vivem no lado sul da Ilha da Madeira e possuem uma escola nível socioeconómico médio/superior, tendo assim a possibilidade de escolher ensino privado, em que há lugar a pagamento de uma mensalidade.

#### **4.2.2 – Instalações Desportivas**

Relativamente ao espaço relacionado com a Educação Física existe um espaço exterior, dividido em dois (campo de voleibol e campo de



futebol/andebol/basquetebol/tênis); um pequeno pavilhão, onde se praticas: judo, ginástica, badminton, entre outros desportos; uma sala desportiva dedicada a dança, fitness e ténis de mesa; uma sala de musculação, equipada com um conjunto de máquinas e pesos livres; um gabinete para os professores de Educação Física, quatro balneários e três arrecadações para material desportivo (Figura 3).



**Figura 3 - Espaços desportiva da escola da APEL.**

Face à tipologia das instalações, as dificuldades que ocorreram nos dias que as condições climáticas são desfavoráveis, isto porque a escola possui um ligeiro défice de espaços cobertos, pelo que algumas turmas tiveram que coabitar no mesmo espaço, prejudicando o normal funcionamento das aulas, bem como o cumprimento e o planeamento.

Em termos organizacionais, existe um “roulement” de instalações, que indica quais os locais que cada professor deve utilizar na sua prática letiva, ao longo do ano. Esta estratégia possibilita uma espécie de igualdade de tempo, em determinados espaços, para cada turma. No entanto, não houve uma distribuição igualitária, pois um espaço ao longo de todo o ano letivo. Outra agravante foi o facto da informação relativa ao espaço era dado quase no início de cada período, não possibilitando o planeamento anual e uma distribuição das diferentes atividades desportivas de forma equilibrada.

Relativamente ao material, a escola está bem equipada e com material novo disponível nas modalidades coletivas, gímnicas, nos desportos de raquetes e para o desenvolvimento e manutenção da condição física. Esta realizabilidade de material possibilitou a lecionação das aulas sem preocupações de segurança e de quantidade. No entanto, para a modalidade de atletismo não havia material para as disciplinas de estafetas, barreiras e lançamento, pelo que tive que recorrer à construção de algum material.

#### **4.2.3 – O grupo de Educação Física**

O grupo de EF da Escola da APEL é constituído por 5 professores, que ocupavam os seguintes cargos: professor cooperante, o delegado e a diretora de instalações. Os três estagiários da FADEUP foram os restantes elementos que integraram o grupo.

O grupo, ao longo do ano letivo, reuniu-se quase todas as semanas para a concretização das atividades/projeto do plano educativo da escola. Nestas reuniões eram tratados aspetos organizacionais, estruturais, bem como de estratégias e balanço das atividades realizadas. O espírito de trabalho, disponibilidade e diversão entre todos esteve sempre presente. Neste espaço também eram transmitidas as informações da Direção da Escola, do conselho pedagógico e das reuniões e diretores de turma.

Desde cedo o grupo demonstrou ser coeso, com relações de amizade, uma camaradagem e cooperação que foi um fator facilitador na integração na escola e na comunidade educativa. Houve sempre preocupações de nos incluir nas atividades do grupo, que estavam no plano de atividades, e nos convívios. Paralelamente, também foi importante para o nosso facilitando a nossa integração na escola. Também possibilitou uma aprendizagem no desenvolvimento profissional, bem como um bem-estar docente para a inovação e o ensino de qualidade.

A relação que desenvolvi com cada um dos elementos revelou-se muito positiva, ao longo de todo o ano. Os professores estiveram sempre predispostos a ajudar, quer no esclarecimento de dúvidas, quer nas tarefas relacionadas com o EP.

#### **4.2.4 – O núcleo de estágio**

O núcleo de estágio da escola da APEL é composto por 3 estagiários, todos oriundos da Região Autónoma da Madeira. Pessoalmente, já conhecia um elemento desde o ensino secundário e o outro desde a faculdade.

Neste ano tão importante da nossa formação ter um núcleo considerava que de estágio unido e cumpridor era fundamental para o bom funcionamento do mesmo. Atendendo a que cada estagiário tinha valências em diferentes áreas, estava que com partilha e entreaajuda alcançariam uma intervenção mais fundamentada, visto que tínhamos experiência no Voleibol, Futebol, Andebol, Ginásio e Fitness.

O núcleo foi sempre crítico nas observações à prestação de cada um, referindo os aspetos negativos e positivos e sugerindo estratégias. Estas reflexões críticas foram importantes para a minha evolução como professora e profissional.

Quanto ao Professor-Cooperante estive pela segunda vez a orientar um grupo de estagiários. Este possui uma larga experiência no ramo da docência, o que se revelou muito benéfico. Pois cada pequeno detalhe, cada pequena análise que fazia eram informações muito importantes para a nossa evolução enquanto futuros professores.

Foi um professor atento, apoiando e orientando ao longo de todo o processo. Com as suas correções pude melhorar a minha postura durante aula, tanto no geral como em situações específicas. A sua intervenção foi sempre na perspetiva de não dar a resolução do problema, mas sim estratégias ou exemplos de como resolver. Outro contributo importante foi partilha das vivências, quer positivas, quer negativas, que nos deu outras perspetivas da profissão docente, isto é, de momentos bons e outros menos bons. Desta forma ajudou-nos a compreender que devemos ter sempre uma opinião e uma decisão face às diversas possibilidades disponíveis e contextos em que estamos presentes, pois era importante prever e planear todas as hipóteses possíveis e imagináveis que podia acontecer nas aulas.

Por fim, a Professora Orientadora, mesmo a distância, teve sempre presente neste percurso de estágio. A sua ajuda foi fundamental na

simplificação de diferentes níveis de planeamentos, anual e Unidade didática por recuso à elaboração dos Modelos de Estrutura de Conhecimento de cada modalidade. Pois tinham documentos extensivos e descritivos e passado para documentos mais opcionais e mais eficazes. Também ajudou ver as tarefas, trabalhos e objetivos contextualizados. No PFI também teve uma intervenção importante.

#### **4.2.4 – Os alunos**

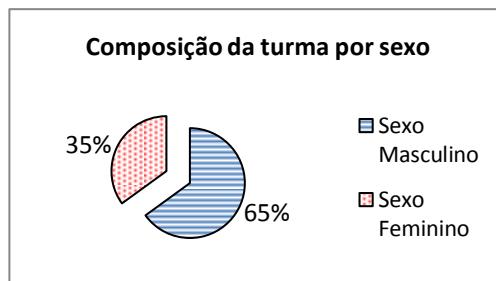
Tendo em conta a importância do conhecimento dos alunos, no início do ano letivo, na aula de apresentação, os alunos preencheram uma Ficha Biográfica elaborada pelo grupo de EF, com os seguintes tópicos: características pessoais, agregado familiar, saúde, caracterização desportiva e avaliação. O objetivo foi obter uma imagem geral da turma e conhecer melhor os alunos, em particular no que se refere ao contexto extra-escola.

Bento (1987) afirma que o conhecimentos prévio dos alunos permite estabelecer elos de ligação, conexões, associações entre os seus conhecimentos e as novas temáticas a abordar, bem como perceber quais “as atividades de atividades sejam percebidas como atividades de sucesso, o que exige um ajuntamento constante das tarefas e do grau de dificuldade, para definição de metas ambiciosas mas alcançáveis e de objetivos pessoais” (Rosado,1998; Mesquita, 2002; cit. por Mesquita e Rosado (2011, p. 33). Principalmente o professor ter uma perceção dos alunos, visto que “deve ser considerado enquanto sujeito individual, com experiência singulares, motivações específicas, e mesmo dificuldades particulares, Rink 2001, (cit. por Mesquita e Rosado (2011, p. 30).

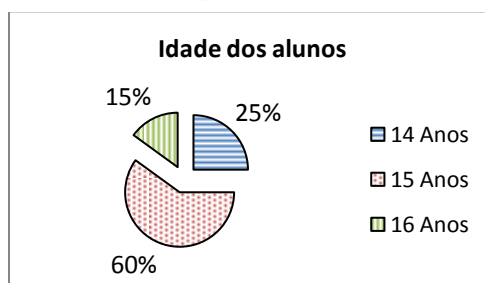
Pois o conhecimento dos alunos é importante para nossa intervenção e como eles se relacionam, para que o nosso trabalho que acompanhei ao longo do ano ser adequado.

A turma do 10º Ano de escolaridade, sendo constituída por 20 alunos, 13 do sexo masculino e 7 do sexo feminino (Figura 4).

A idade deles varia entre os 14 e os 16 anos, no entanto a grande maioria dos alunos tem 15 anos de idade, sendo uma média de 14,9 anos (Figura 5).

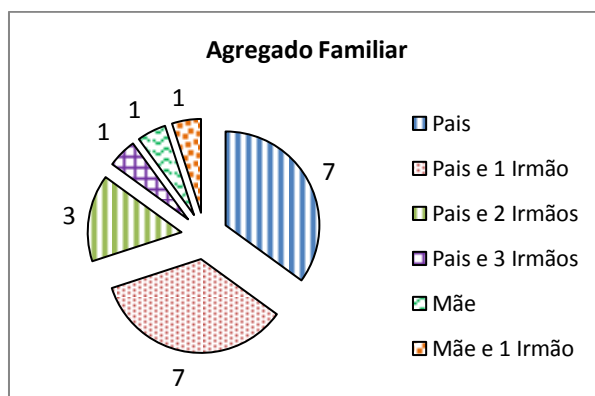


**Figura 4 - Composição da Turma do 10º por sexos**



**Figura 5 - Idade dos alunos do 10º**

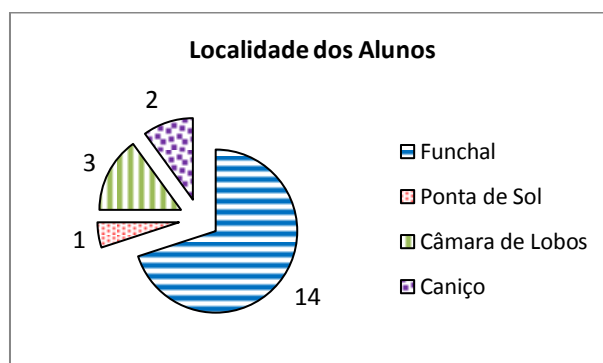
No que concerne ao agregado familiar este varia entre dois e seis elementos. Sete alunos vivem apenas com os pais, sete com os pais e um irmão, três com os pais e dois irmãos, um aluno com os pais e três irmãos, um aluno vive com a mãe e um irmão e por fim um aluno vive apenas com mãe (Figura 6). O que evidência de não haver problemas no acompanhamento do aluno.



**Figura 6 - Composição do agregado familiar da turma**

Relativamente aos Encarregados de Educação (EE) verificou-se que a maioria (dezasseis alunos) o EE é a mãe e nos restantes quatro é o pai.

A área de residência dos alunos é distribuída maioritariamente pela zona do Funchal (catorze alunos), centro e arredores. Aos restantes alunos, três: alunos residem em Câmara de Lobos, dois no Caniço e um na Ponta do Sol. Atendo a esta configuração geográfica procurei compreender os trajetos percorridos até à escola e a possível influência na hora de chegada às aulas e hora de acordar (Figura 7).



**Figura 7 - Área de residência dos alunos**

No que se refere à saúde quatro alunos apresentam alguns problemas: 2 com dificuldades de visão, 1 com alergias e outro com asma. Existem ainda três alunos, com problemas graves no controlo de peso, obesidade mórbida, que lhes traz dificuldades de mobilidade e de reação. Em contratando, existe um aluno com baixo nível de peso e com problemas de hipotrofia e de mobilidade. Desta forma, no momento do planeamento das aulas tive que ter em atenção a esta causa.

Relativamente à prática desportiva, mais de metade da turma não pratica qualquer atividade desportiva fora das aulas de EF. Apenas 9 alunos que praticam um desporto federado ou atividade desportiva de recreação (lazer), que são: Tênis de Campo, Andebol, Futebol, Vela, Judo, Basquetebol, Natação e Musculação, ao qual estavam mais predisposto para as aulas de EF e com mais conhecimentos psicomotor e cognitivo acerca das modalidades.

Em termos de gosto pela Educação Física, a generalidade dos alunos da turma (dezoito alunos) gostam de Educação Física. Já ao nível das preferências desportivas, como é possível ver na Tabela 1. Os alunos sugeriam outras modalidades diferentes das tradicionais que gostavam de praticar patinagem, natação, vela e mergulho. Na questão relativa às modalidades que têm mais dificuldade, os alunos indicaram a ginástica, o futebol, os desportos de combate e a dança. Estas informações possibilitaram-me conhecer as preferências e as dificuldades dos alunos às quais procurei atender planificação anual e das unidades didáticas. No entanto, com sempre foi possível conciliar esta e comantes com condições de prática, que nem sempre foram as melhores. Com efeito, tive que planear e trabalhar no respeito espaços desportivos disponíveis, procurando vencer as dificuldades e motivar os alunos.

**Tabela 1 – Classificação das preferências dos alunos segundo cada modalidade**

	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	10º	11º	12º
Andebol	2	1	2	3	0	0	2	2	2	1	0	0
Voleibol	1	3	5	2	0	2	1	0	0	0	1	0
Badminton	2	2	3	0	2	2	0	1	1	1	0	1
Futebol	2	1	2	1	2	0	5	0	0	0	0	1
Basquetebol	2	2	1	2	5	0	1	1	1	1	0	1
Ginástica	0	4	0	1	1	2	0	1	1	1	2	0
Atletismo	1	0	1	0	1	1	4	3	1	0	2	2
Desportos de Combate	1	0	1	0	1	1	4	3	1	0	2	2
Dança	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	2	7
Tênis de Mesa	0	1	0	3	1	3	1	2	3	3	0	0
Tênis de Campo	2	0	0	1	2	2	0	2	5	0	2	0
Aptidão Física	0	0	0	0	2	1	0	2	1	5	4	1

Ao nível das habilidades motoras os alunos, na sua maioria tinham um perfil um pouco abaixo do esperado para o ano de escolaridade, isto é a avaliação diagnóstica das modalidades, grande parte dos alunos se encontravam no nível elementar e foi revelando ao longo do ano que cinco alunos denunciavam grandes dificuldades, revelando ao longo do ano suas dificuldades,

situando-se no nível introdutório e três alunos que apresentavam um desempenho motor acima da média.

No campo socio afetivo a turma era coesa, cooperativa e com uma boa comunicação entre eles desde o início do ano letivo. No que concerne ao empenho foi uma turma empenhada, principalmente nas situações de jogo formal. No entanto era uma turma muito faladora, pelo que tive de adotar algumas estratégias que colmataram esta situação e que todos me ouvissem. Houve ainda um elemento que tinha dificuldade em se integrar nos grupos, que foram proposto, quer autoproposto pelos alunos.

Ao nível da cultura desportiva, os alunos maior desempenho motor, tinham conhecimentos das regras e das componentes técnico-táticas. Os restantes elementos da turma apresentavam escassos os conhecimentos, sendo que os poucos que possuíam eram ao nível técnico.

### *Aptidão Física*

A área da aptidão física é contemplada nos programas de EF e integra o desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas.

Para a avaliação do nível de aptidão física dos alunos foi utilizado a bateria de teste Fitnessgram e a “Tanita - Body Composition Analyser, Model TBF-310”, que permitiu situar o aluno ao nível das capacidades motoras, na zona saudável de aptidão física (ZSAF) ou na zona com necessidade de incremento dos níveis de aptidão física (ZNI). É importante que os alunos atinjam a zona saudável, pois é importante que ter um estado dinâmico e multidimensional com base na saúde, incluindo objetivos de desempenho individual.

O primeiro momento de avaliação (Tabela 2 e Figura 8) a turma apresentavam uma altura entre 1,55 e 1,82 metros e peso a rondar entre 44 a 134,4 kg.

Relativamente ao Índice de Massa Corporal só 11 alunos apresentavam um nível adequado da relação peso, estatura e idade. Os restantes alunos (9), apresentam valores mais elevados do que o esperado para a sua idade.



Destes, quatro casos mereciam especial atenção, visto que IMC aponta para é obesidade mórbida.

Na percentagem de massa gorda 11 alunos apresentavam valores adequados para a sua idade, os restantes (9) já apresentavam valores muito elevados para sua idade. Deste dois alunos que apresentavam valores preocupantes.

Na avaliação dos valores do perímetro da cintura associado ao risco de doenças cardiorrespiratórios a turma observou-se que 4 alunos apresentavam valores adequados e 13 revelavam com valores de risco. Este valor mereceu alguma atenção, porque alguns alunos já apresentavam dificuldades respiratórias e de mobilidade.

A turma apresentava na sua maioria valores de aptidão aeróbia adequados para a sua idade (11 alunos). Também foi possível verificar que os elementos com baixa aptidão aeróbia eram os que apresentavam valores elevados do índice de massa corporal.

Na avaliação da aptidão muscular a turma apresentava no teste dos abdominais 13 alunos na zona saudável e 4 alunos que necessitavam de um incremento da força e resistência abdominal. Na extensão dos membros superiores 9 alunos encontram-se na ZSAF e 8 alunos ZNI que precisavam melhorar a força superior.

Já na componente da flexibilidade, nos testes extensão do tronco e senta e alcança a grande parte da turma encontravam-se na ZSAF.

Atendendo a este dado a minha intervenção durante as aulas, principalmente na parte inicial, procurei propostas para desenvolver resistência aeróbia e a coordenação, que fui concretizado através de circuitos e percursos.

Relativamente a exercitação da flexibilidade o método utilizado foi o estático, privilegiando-se o momento anterior à da parte fundamental e no final da aula. O método utilizado foi no sentido responsabilizar os alunos para a tarefa de demonstrar como se realizava e os outros a executarem o proposto. O intuito foi atribuir a responsabilidade e promover o trabalho individual.

Inicialmente, o trabalho da força abdominal, superior e inferior foram trabalhados numa forma mais isolada, mas ao longo das aulas foram criados

estações, que os alunos executavam como forma de rentabilizar os tempos de espera das situações de jogo formal.

**Tabela 2 – Resultados do primeiro momento de avaliação**

<b>1º Período</b>									
	IMC	Percentagem Massa Gorda (%MG)	Perímetro da Cintura (PC)	Milha	Abdominais	Extensão do Troco	Extensão dos Membros Superior	Senta e Alcança (Esquerda)	Senta e Alcança (Direta)
AS	23,9	21,7	88,4	06:48	35	30	15	30	30
AP	30,9	38,2	97,8	13:46	34	30	7	28	30
AG	23,3	31,8	83,1	13:46	34	30	4	29	29
BA	36,5	36,1							
CA	25,8	34,2		13:50					
CP	19,0	18,3	67,5	09:54	17	30	9	30	30
DL	41,8	49,9	123	20:35	16	30	1	13	17
DR	25,4	20,5	87	07:35	75	30	23	30	30
FS	19,5	24,5	72,8	09:10	23	30	4	30	30
FA	24,9	33,1	85	07:27	58	30	9	30	26
FC	25,9	22,1	89,6	07:35	75	30	10	30	30
JS	25,7	25,9	88,9	08:16	36	30	18	27	30
JF	29,4	28,3	90,3	09:54	59	30	15	26	27
JF	22,6	16,8	79,2	07:10	75	30	20	30	29
JR	23,4	18,4	87	09:03	45	30	11	23	25
LR	26,4	26	91,5	07:30	75	30	15	30	30
LS	23,7	19,1	80,1	09:28	15	30	21	26	27
MM	17,1	12,3	72,5	09:50	35	17	3	16	15
MR	18,1	18,2	64,4	09:10	17	30	10	30	30
NV	41,9	44							

ZNI
  ZSAF

Em relação ao segundo momento (Tabela 3 e Figura 8), não houve melhorias ao nível do IMC, do Perímetro da Cintura e teste da milha. Apenas ao nível da percentagem de massa gorda se obteve melhorias, de 11 alunos que inicialmente estavam 2 ZSAF, passaram ser 15 alunos. Uma das razões que encontro foi a desmotivação durante a realização do teste.

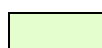
**Tabela 3 - Resultados do segundo momento de avaliação**

<b>2º Período</b>				
	IMC	%MG	PC	Milha
AS	24,6	21,5	92	08:34
AP	31,4	34	91	12:16
AG	22,6	30,1	77	10:15
BA	37,3	35,4	112,8	15:47
CA	27,6	37,3	87,8	14:30
CP	19,8	16	68,6	08:21
DL	40,4	45,7	128,2	
DR	23,1	10,5	85,4	09:03

FS	19,5	20,1	73,2	12:14
FA	25,4	30,9	87,9	09:14
FC	25,2	16,2	85,8	07:23
JS	25,0	21,2	88,5	09:51
JF	29,2	23,1	95	09:51
JF	22,6	15,8	82,8	07:18
JR	22,8	15,5	91	09:30
LR	25,2	19,8	89,5	08:05
LS	23,1	17,3	79,2	08:02
MM	17,1	12,5	68,1	11:41
MR	18,3	16,4	65,9	10:14
NV	41,3	37,9	131	



ZNI



ZSAF

Nas avaliações do terceiro momento (Tabela 4 e Figura 8), os valores mantiveram-se quase idênticos aos do segundo momento. Apenas houve alteração num aluno. No entanto, realço que os resultados do teste da Milha foram melhores, pois os alunos diminuíram o tempo em relação ao segundo momento.

**Tabela 4 - Resultado do terceiro momento de avaliação**

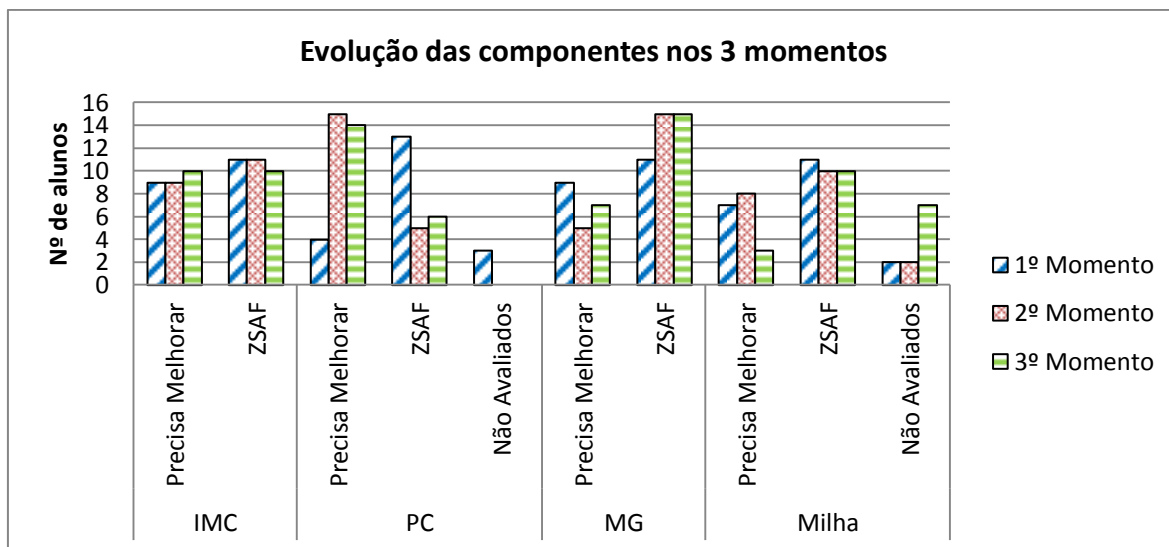
	3º Período			
	IMC	%MG	PC	Milha
AS	25,1	27,1	94	06:12
AP	32,5	38,2	89,5	
AG	22,8	30,4	77,6	10:30
BA	38,2	38,2	115,5	
CA	28,1	37	87,2	11:49
CP	20,6	20,3	68,5	08:16
DL	41,0	42,8	133,5	20:40
DR	23,7	17,3	84,5	
FS	19,5	20	72,8	08:30
FA	26,0	33,9	83	
FC	26,9	19,7	88,5	06:00
JS	23,8	19,5	87,5	
JF	29,0	24,9	88,4	07:50
JF	22,9	15,6	82,1	05:58
JR	23,7	16,2	91,3	06:36
LR	25,7	22,4	90,8	07:30
LS	24,0	21,3	78	07:04
MM	17,3	10,8	72,8	
MR	18,8	14,8	65,4	10:50
NV	42,0	36	132	



ZNI

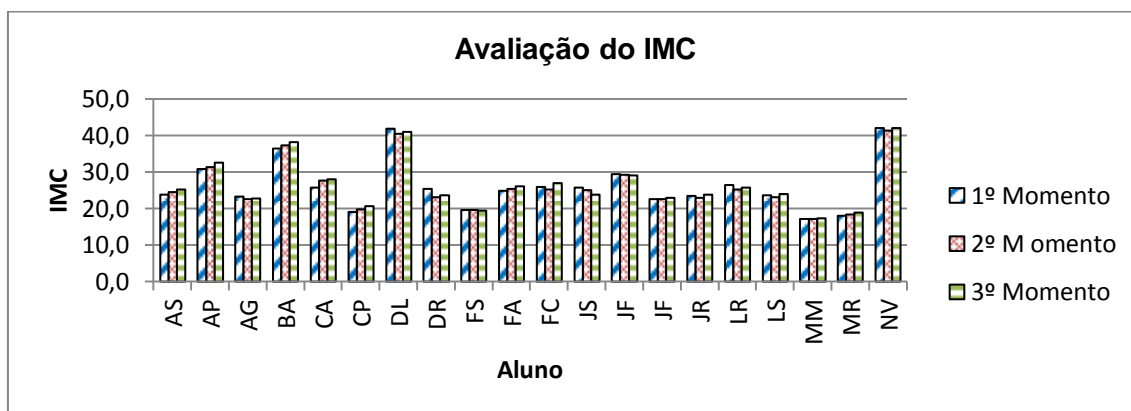


ZSAF



**Figura 8 - Evolução da turma nas diferentes componentes ao longo dos 3 momentos**

Relativamente ao IMC verificou-se quatro cenários diferentes: 40% dos alunos diminuíram no segundo momento e aumentaram um pouco no terceiro momento, 30 % que aumentaram de IMC, 25% que manteve e 1 diminuiu o IMC longo das avaliações (Figura 9). Também foi possível verificar que houve 2 alunos que no 1º momento estavam dentro ZSAF, mas no outro momento já se encontravam na ZNI e 1 alunos que se estava ZNI e que 2º e 3º momento ficaram na ZSAF.



**Figura 9 - Avaliação do IMC de cada aluno nos três de momento**

Na avaliação da percentagem da massa gorda constataram-se três fenómenos: 50% dos alunos diminuiu no segundo momento e aumentou um pouco no terceiro momento, 40% diminuiu e 10% que aumentou ao longo das avaliações. É de realçar que 3 alunos que se estava na ZNI no 2º e 3º momento ficaram na ZSAF (Figura 10).

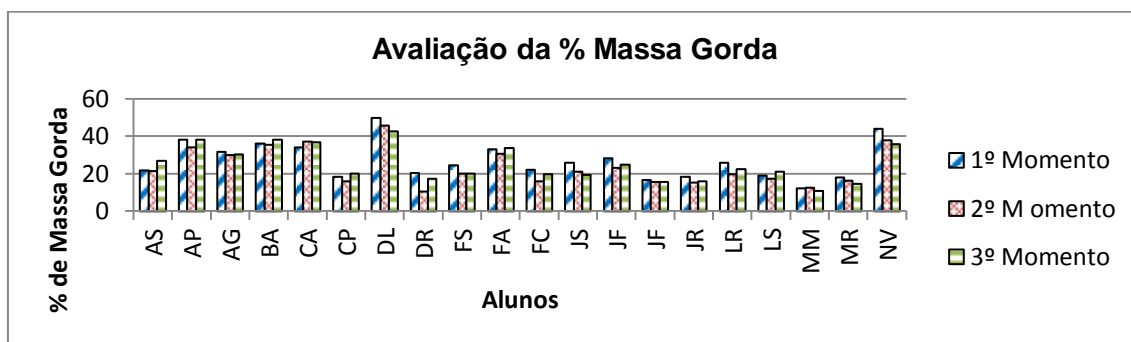


Figura 10 - Avaliação da %MG de cada aluno nos três momentos

No que concerne a avaliação do perímetro da cintura apresenta diversas situações: 20% dos alunos aumentaram, 25% mantiveram a mesma medida e, por fim 15 % aumentaram no 2º momento (Figura 11).

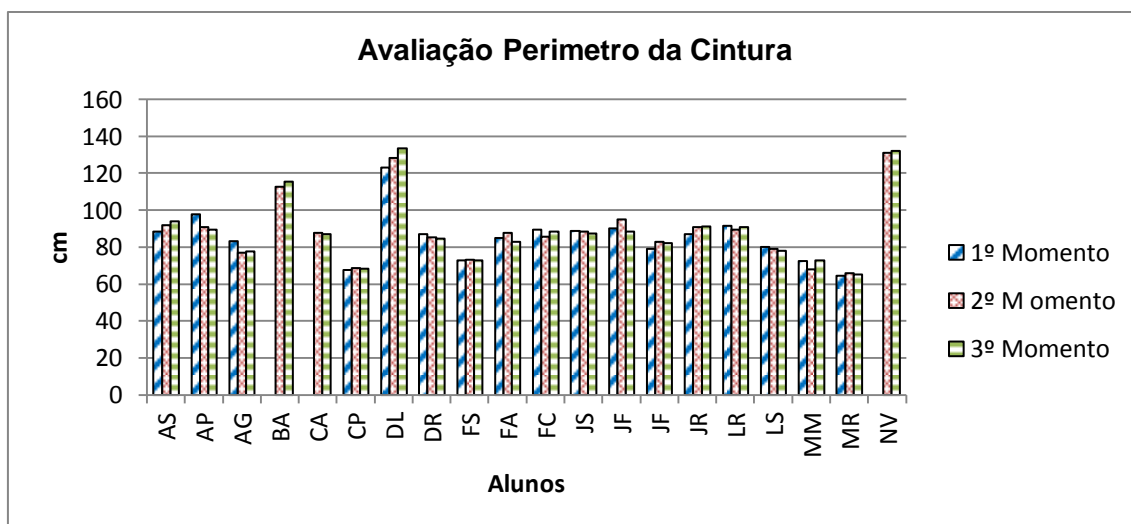


Figura 11 - Avaliação do perímetro da cintura de cada aluno nos três momentos

No teste de milha também se verificaram diversos cenários: 40% melhorou a sua aptidão aeróbia, 30% piorou, 20% piorou no segundo momento e 10% que não foi verificar a sua tendência (Figura 12).

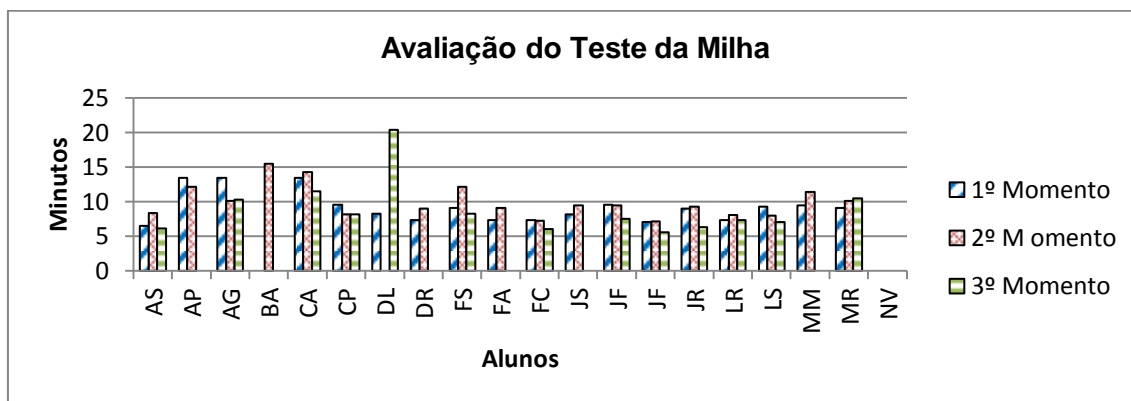


Figura 12 - Avaliação do teste da milha de cada aluno nos três momentos

Em conclusão, os alunos de uma forma geral foram melhorando os seus níveis de Aptidão Física ao longo do ano, passando do ZNI para a ZSAF.

## **5- Realização da prática profissional**





## **5 – Realização da prática profissional**

### **5.1 - Os Primeiros Dias ....**

O início desta aventura foi de grande ansiedade e nervosismo. A curiosidade de conhecer os alunos esteve sempre presente no meu pensamento. Também, a responsabilidade de assumir um papel de professora quando ainda não tinha deixado de ser estudante causou-me grandes dúvidas relativamente à forma como iria ser vista perante os alunos e os outros professores. Outro aspeto preocupante foi se um dia seria uma profissional com identidade “centrada na competência de conhecimento e competência ética, coadjuvada pela competência pessoal e social em íntima articulação com a competência funcional” (Batista & Pereira, 2014, p. 95) e com uma postura crítica, para articular os conhecimentos, habilidades, procedimentos, valores e atitudes. Dessa forma ansiava pelo início do estágio para poder vivenciar e aproveitar de toda esta experiência, na procura de conhecer a minha identidade como profissional de EF.

O primeiro contacto com a escola da APEL aconteceu no dia de apresentação, 2 de setembro, que foi o marco da minha passagem de discente para docente. Esta mudança começou com o núcleo de estágio a se dirigir à secretária de apoio dos assuntos internos, onde fornecemos os nossos dados pessoais, bem como fomos apresentados ao professor cooperante. Também tivemos uma breve reunião onde transmitiu informações da forma como iria decorrer a prática de estágio, o modo de funcionamento da escola e do grupo de Educação Física.

No dia da reunião geral, o grupo de educação física organizou um lanche como forma de integrar os novos elementos, bem como os responsáveis dos cargos: delegado de grupo, diretora de instalações, professor responsável pelas atividades extra curriculares e o funcionário responsável pelos espaços desportivos. O núcleo de estágio foi muito bem acolhido e todos fomos tratados como colegas, ou seja, não fomos diferenciados pelo facto de sermos professor estagiário e professor.

Outro momento importante foi a reunião geral onde ficamos a conhecer:

- Lema da Escola “*Ser feliz cá dentro*”;
- Resultados dos exames nacionais e do acesso ao ensino superior dos antigos alunos;
- Conhecimento do Projeto Educativo (de forma generalizada);
- Apresentação dos professores.

Este foi um momento em que me senti parte integrante da escola e em particular do grupo EF.

Após a reunião geral foi efetuada a distribuição dos horários/turmas pelos docentes. Ao nosso professor cooperante foram entregues 5 turmas, este optou por ficar com as duas turmas do 12º ano, devido à disciplina ainda contar para a média dos alunos e as restantes foram distribuídas, aleatoriamente, por nós, os estagiários. Ainda na reunião, tive acesso à listagem e às fotografias dos alunos.

As minhas sensações, nesse dia, foram de grande felicidade, pelo envolvimento da escola e do grupo. Outros sentimentos também se apoderaram dos meus pensamentos: responsabilidade, preocupação ansiedade por estar a assumir as funções de professora.

Desde esse momento que fui prevendo os possíveis cenários da minha primeira aula: como seriam os meus alunos?; se ira ser bem recebida?; se os alunos iram faladores ou indisciplinados?; como deveria atuar se houvesse comportamento desadequados?; se os alunos gostavam da disciplina EF?; qual seria a minha postura? e se seria capaz de responder às questões dos alunos?

Estas minhas inseguranças foram um pouco atenuadas, quando o professor cooperante propôs que assistíssemos à sua primeira aula, que era da sua direção de turma. Foi uma forma de ficarmos a saber quais as regras das aulas, da escola e o papel do diretor de turma. Esta partilha ajudou-me a clarificar a forma como me posicionar perante os alunos, com organizar os conteúdos e o mais importante como manter a disciplina.

Assim, chegou o 1º dia aulas, 19 de setembro. Foi com grande nervosismo, que o enfrentei. Tive necessidade de chegar muito cedo à sala, colocar a lista dos alunos e a suas fotos e adaptar-me ao espaço. O que

queria, era que os alunos chegassem, se sentassem e olhassem para mim, para poder dar início à aula e a esta nova experiência.

Comecei por me apresentar, dizendo que era professora estagiária da FADEUP. De seguida, mencionei quais eram os meus objetivos e referi um pouco o meu percurso de vida. Também aludi que ainda era estudante e que tinha um professor que me iria ajudar e avaliar. Logo depois, efetuei um exercício de “quebra-gelo”, cujo objetivo foi que os alunos procurassem/perguntassem na sala as semelhanças aos colegas. Os alunos ficaram um pouco espantados e intimidados por se deslocarem pelo espaço e interagirem entre eles, com se encontra na reflexão:

“Realizou-se uma atividade cujo objetivo era conhecer os colegas. Esta atividade correu dentro das expectativas. Os alunos interagiram uns com os outros, embora houvesse alguma resistência em sair do lugar para comparar as respostas com os colegas. Esta resistência poderá significar que os alunos já se conheciam e/ou serem tímidos.”  
Reflexão da aula nº1, 19/09/2012

Só depois, um a um, por ordem alfabética pararam e se apresentaram, falando um pouco de si e um pouco do colega com quem tinham mais semelhanças e quais os seus desejos para o futuro.

Esta situação decorreu mais rapidamente do que estava pensado/planeado. Chegou o momento de tomar a minha primeira decisão, o que vou fazer com o tempo que me resta. Fui com os alunos conhecer os outros espaços de aula e esclarecer novamente as regras de entrada e utilização dos espaços.

A interação entre mim e os alunos foi positiva, pois os alunos demonstraram-me respeito e compreenderam que tinham em mim uma professora para ajudá-los.

## 5.2 - Planeamento

A profissão do docente está inerente um conjunto de funções, ao qual implica a elaboração uma previsão das ações que irá realizar ao longo do ano, ainda mais exigente é processo de ensino/aprendizagem.

Segundo Bento (2003, p.13) “ o plano é um modelo racional, um meio de reconhecimento antecipado e de regulação dos comportamentos atuante”. Também afirma que “a planificação significa ligar a própria qualificação e formação perante do professor ao processo de ensinar, à procura de melhores resultados no ensino como resultante do confronto diário com problemas teóricos e práticos. Assim a planificação é um instrumento que “funciona tanto melhor como meio auxiliar de preparação de ensino, quanto mais auxiliar de preparação do ensino, (...) deixe transparecer o como, o porquê e o quando das tomadas de decisão.” (p.17-18).

Face ao exposto, fica evidente a base do processo de planificação é a tomada de decisão, resultante da análise das situações e dos conteúdos, tenda em vista o desenvolvimento coerente das atividade do professor e dos alunos, nas situações de ensino/aprendizagem. O objetivo é obter melhores resultados e por sua vez maior produtividade, bem como antecipar, orientar e controlar as atividades, para colmatar situações menos positivas que possam surgir.

No que concerne à atividade de planeamento do professor de Educação Física esta “corporiza ainda uma atividade mental do seu ensino, compreendendo tomada de decisão acerca de determinadas categorias, procurando definir os contornos de um modelo de atuação no processo pedagógico” (Bento, 2003, p. 58). Dessa forma é “ a definição do essencial e a concentração em pontos fulcrais são requisitos indispensáveis em todos os níveis de planeamento”, bem como “conferir um ordenamento metodológico às indicações programáticas, considerando as condições locais, sobre tudo da situação na classe ou turma” (p.57).

A preparação da minha intervenção começou pela construção dos diferentes níveis de planeamento: o anual, as unidades didáticas e os planos de aula. No processo de planificação nos diferentes níveis de planeamento, o modelo foi o modelo de estrutura do conhecimento (MEC) de Vickers (1990).

Este é uma ferramenta que estrutura o conhecimento necessário à planificação, significante a identificação das habilidades e estratégias de uma modalidade, mostra como conceitos das ciências do desporto influenciam o processo de ensino-aprendizagem, pretende ligar o conhecimento a cerca de uma matéria como a metodologia e estratégias para o ensino e, principalmente, serve como um guião para o ensino<sup>7</sup>.

Este modelo é constituído por 8 módulos que coloca de conhecimento de uma forma clara e estruturada. A estrutura do MEC é dividida em 3 partes, a primeira parte é a análise (módulos 1, 2 e 3): estrutura da modalidade, análise das condições de aprendizagem e envolvimento e análise dos alunos; a segunda é a decisão (módulos 4,5,6 e 7): definição da extensão e sequência dos conteúdos, definição dos objetivos, configuração da avaliação e desenho das atividades de aprendizagem/progressões, por fim a última parte aplicação (modulo 8), que ilustra que este modo de estruturar se aplica aos vários níveis de planeamento: anual, didática e aula.

No processo de planeamento o professor deve procura e adequar o programa nacional de educação física, às características da escola e dos alunos. Isto porque a selecionar a modalidade em primeiro lugar, esta condicionada pela filologia do espaço e material disponível

A planificação não foi uma tarefa fácil, pois a única experiência que tinha foi no 1º ano do mestrado e em grupo. Deste modo as dificuldades eram partilhadas pelo grupo e eram em conjunto. Assim, deparei-me com grandes dificuldades, pois apenas contei com ajuda dos professores orientadores e dos documentos orientadores.

Para mim o processo de planeamento foi muito útil, pois possibilitou uma renovação dos conteúdos, bem como um meio facilitador para uma intervenção cuidada e adaptada à evolução dos alunos. Outro aspeto importante foi a capacidade que tive em flexibiliza o planeamento, que me permitiu adequa-los às necessidades dos alunos, designadamente aos diferentes níveis.

---

<sup>7</sup> Informação presente nos documentos de apoio, da unidade curricular “Diádica Geral do Desporto”, do ano letivo 2013/14. Em vigor 2013/2014, Matos, Z.

### 5.3 - Plano Anual

Segundo Bento (2003, p. 59) o plano anual é o primeiro nível de planeamento e preparação do ensino, o qual consiste um “plano global que procurar situar e concretizar o programa de ensino no local e nas pessoas envolvidas”. Este documento visa compilar e simplificar a ação do docente no seu processo de ensino-aprendizagem para que seja organizado e coerente, em articulação com os programa nacionais/conteúdos programáticos e as condições locais da educação, de aprendizagem e da gestão do equipamento. Neste sentido, este nível de planeamento é uma ferramenta essencial para um ensino eficaz, ajudando a melhorar a prática do professor e a harmoniza as ideias e os conteúdos nos diversos elementos do grupo de EF.

Quando iniciei o processo de planificação, não obstante estar na posse dos pressupostos para a sua realização, só com a sua elaboração é que lhe passei a atribuir outro sentido, tornou-se realmente uma necessidade. Como afirma Bento (2003, p 67) o plano é um documento orientador que “constitui o primeiro passo do planeamento e preparação do ensino e traduz, sobretudo, uma compreensão e domínio aprofundado dos objetivos de desenvolvimento das personalidades, bem como, reflexão e noção acerca da organização correspondente do ensino na decurso de um ano letivo. ” e “um plano exequível, didaticamente exato e rigoroso que orienta para o essencial, com base nas indicações programáticas e em análise da situações na turma e na escola.”

Na construção do plano anual, tarefa desenvolvida individualmente, procedi em primeiro cuja à leitura, análise e síntese do Programa Nacional de Educação Física (PNEF) do Ensino Secundário, no geral e mais especificamente do 10º ano, isto para detetar a extensão e a relação entre as áreas de extensão (atividades físicas desportivas; desenvolvimento das capacidades motoras condicionais e coordenativas; aprendizagem dos processos de desenvolvimento e manutenção da condição física, aprendizagem dos conhecimentos relativos à interpretação e participação nas estruturas e fenómenos sociais), bem como os objetivos, orientações metodológicas e conteúdos que deveriam ser lecionados.

Outro aspeto determinante foi a análise do contexto (módulo 2, MEC), que permitiu conhecer as condições da escola a sua filosofia e enquadramento perante o meio envolventes; as condições de aprendizagem, os espaços desportivos, o estado de conversação e de segurança.

A elaboração dos módulos 4 e 8 conjugou toda a informação disponível em vários âmbitos: preferências e dificuldades da turma, roulement de instalações, recursos materiais, objetivos do PNEF e matérias nucleares e alternativas do PNEF, tendo por base o calendário anula da escola.

A construção destes módulos foi faseada, devido a disponibilidade do roulement das instalações, o que condicionou a escolha das modalidades a abordar durante o ano letivo. Desta forma, o plano anual inicialmente só foi estruturado para o 1º período não permitindo numa distribuição articulada entre as modalidades coletivas e individuais.

Relativamente, às escolhas/preferências dos alunos, estas foram já foi condicionadas pela com a proposta do PNEF (tabela 1):

- Nos jogos desportivos coletivos as preferências dos alunos recaiam no voleibol em 1º lugar, no basquetebol em 2º lugar, no futebol em 3º lugar e por fim andebol.
- Nas modalidades individuais (ginástica ou atletismo). A preferência recaia na ginástica.
- Nos desportos de raquete, a preferência recaiam no badminton em 1º lugar, no ténis de mesa em 2º lugar e no ténis de campo em 3º lugar.

A seleção das modalidades foi segundo o roulement de instalações. Por decisão conjunta com o professor cooperante optou-se por lecionar 2 a 3 modalidades por período devido ao número reduzido de aulas de cada período (ver tabela 5). Desta forma, no 1º período à segunda-feira as aulas decorriam no ginásio e à quinta-feira no polivalente. Face a este panorama optei por abordar o badminton e o voleibol. Para o 2º período, inicialmente a minha turma teve os dois dias no espaço polivalente Oeste, pelo que a opção foi lecionar futebol e basquetebol, mas ameio do segundo período tive de ceder o polivalente durante menos seis aulas. Desta forma, alternava às quintas-feiras

entre as modalidades de futebol e de basquetebol, e às segundas-feiras lecionei judo. No 3º período, com tive novamente o ginásio, lecionei ai ginástica. O atletismo foi lecionado no polivalente.

**Tabela 5 - Distribuição das modalidades ao longo do ano e datas e número de aulas de cada modalidade**

	<b>Modalidades</b>	<b>Datas</b>	<b>Número de Aulas</b>
1º	Badminton	07-10 a 9 -12	10
1º	Voleibol	26-10 a 12-12	12
1º	Aptidão Física	23-09 a 30-09	3
2º	Futebol	06- 01 a 31-03	9
2º	Basquetebol	09-01 a 27-03	9
2º	Judo	17-02 a 31-03	6
3º	Ginástica	24- 04 a 29-06	5
3º	Atletismo	28-04 a 2-06	6

Quanto às avaliações da aptidão física (Fitnessgram), a decisão foi de realizar uma em cada período. No 1º período decorreu nas primeiras aulas e nos restantes períodos foi por marcação na reunião do grupo EF.

Ao longo do 1º e 2º períodos houve aulas em que não foi possível lecionar modalidades definidas, devido a condição climatérica adversa.

De referir ainda que uma aula foi dedicada à apresentação, três aulas para autoavaliação e heteroavaliação e uma dedicada à atividade “APEL 100 Limites”. Desta forma, já inclui o meu plano anual este acontecimento no que concerne aos módulos 4 e 8, tendo por base o calendário anual da escola.



## 5.4 - Planeamento das Unidades Didáticas

Para Bento (2003, p.75), as unidades didáticas constituem a parte essencial do programa de uma disciplina e são “unidades fundamentais e integrais do processo pedagógico e apresenta aos professores e alunos etapas claras e bem distintas de ensino e aprendizagem.”. O mesmo autor refere ainda que o “conteúdo e a estrutura do plano de cada unidade são determinadas pelos objetivos, pelas indicações acerca da matéria e pelas linhas metodológicas do programa e do plano anual. O planeamento a este nível procura garantir, sobretudo, a sequência lógica-específica e metodológica da matéria, e organização das atividades do professor e dos alunos por meio de regulação e organização da ação pedagógica, endereçando às diferentes aulas um contributo visível e sensível para o desenvolvimento dos alunos.”; “partindo da unidade de objetivos para todas as aulas, esta orientação permite ainda traçar com clareza o perfil didático, característico de cada aula, ou seja, a sua principal função didática” e que “a duração de cada unidade depende do volume e da dificuldade das tarefas de ensino e aprendizagem” (p.60).

Como referido no ponto relativo ao plano anual, após deliberação com o docente cooperante decidiu-se que o ideal seria lecionar 3 modalidades por período. Deste modo, cada UD teria uma duração entre 5 e 13 aulas, (ver tabela 5).

Contrariamente ao planeamento anual a planificação das UD não foi nada de novo, pois esta já tinha sido solicitada durante o percurso formativo. Contudo, o nível de especificação e profundidade não deixou de ser um desafio, que foi superado ao longo do estágio, principalmente pelas indicações dadas pela professora orientadora.

As UD do 1º período foram documentos extensos, como aconteceu no ano transato. A minha perceção acerca do que era o planeamento de uma UD é que era um documento extenso e pouco prático, que não era de fácil rentabilização no processo de planeamento das aulas. Com as indicações da professora orientadora o MEC de cada UD foi-se tornando um documento mais operacional e consistente, possibilitando a concentração da informação oriunda dos diversos módulos no módulo 8. Este esforço de síntese só aconteceu nas

UD do 3º período. Desta forma, os UD passaram a ser documentos mais sintéticos e mais eficazes, pela fácil consulta e operacionalização no plano de aula. De referir que no processo de planeamento as categorias transdisciplinares previstas no MEC foram enquadradas em 3 domínios: psicomotor, cognitivo e socio afetivo (módulo 5). O objetivo foi conciliar o modelo de planificação do grupo de EF e este modelo de planificação adotado. Assim, o domínio psicomotor englobava as categorias transdisciplinares habilidades motoras e condição física. No que concerne ao domínio cognitivo, o meu foco foi dotar os alunos com conhecimentos das várias modalidades, desporto e aptidão física (universo das atividades físicas desportivas como aspeto da cultura e processos de desenvolvimento e manutenção da aptidão física). Por fim, no domínio socio afetivo, inicialmente efetuei uma divisão entre os aspetos sociais e os psicossociais, visto que o primeiro focava objetivos para a vida profissional e/ou formação pessoal e o segundo estava direcionado para a modalidade. Após deliberação com professora orientadora considerou-se que não havia razões consistentes para manter estas duas categorias, visto que ambas procuravam a formação dos alunos.

Em termos de definição dos objetivos por estes domínios, e no que concerne às habilidades motoras (conteúdos técnicos e táticos) as decisões tiveram em conta a análise dos resultados da avaliação diagnóstica, mas sempre tendo como contraponto os objetivos propostos no PNEF para o 10º ano. No entanto, houve propostas do PNEF que tiveram de ser ajustadas, ou seja havia um desajustamento dos conteúdos do programa às reais capacidades dos alunos. Relativamente, à condição física, que contempla as capacidades condicionais e capacidades coordenativas, foi tido em conta a modalidade e os objetivos traçados no plano anual. Em termos de cultura desportiva, ao nível das modalidades os conteúdos repostaram-se à história e, principalmente às regras, elementos táticos/técnicos e à terminologia específica de cada modalidade. Por fim, o domínio socio afetivo foi tido em conta a modalidade e os objetivos traçados no plano anual, os valores transmitidos foram: participação/cooperação (empenho nas tarefas, colocação e arrumação

do material e contribuir para o sucesso individual e do grupo); autonomia (autoconceito, autoestima e responsabilidade) e criatividade (iniciativa).

Posso afirmar que o planeamento das UD's foi um processo maleável, que foi sofrendo alterações segundo o nível de desempenho dos alunos e da avaliação formativa efetuada ao longo das aulas. Outro aspeto a salientar é que as UD's sempre foram construídas antes da AD, pelo que houve necessidade de ajustar as UD's em função das capacidades dos alunos.

## 5.5 - Plano de Aula

Segundo Bento (2003, pp. 101-102) “Uma aula é um trabalho duro para o professor, que exige um “emprego das forças volitivas para levar por diante o conceito planeado, mas também mobilidade, flexibilidade de reação, adaptação rápida a novas situações.” Assim, no entendimento do mesmo autor a aula é o verdadeiro ponto de convergência do pensamento e da ação do professor, com efeito, o “cerne do trabalho pedagógico diário do professor; unidade organizativa e pedagógico-didático fundamental do processo de ensino e aprendizagem; campo de realização e concretização do sistema educativo; a forma mais sistemática, mais real e eficaz dos processos de formação; uma etapa e uma função, uma tarefa e problema árduos do professor e dos alunos; (...) e o meio mais racional da escola para cumprir a sua incumbência social.” (p.112) Outro aspeto determinante para o sucesso do processo de ensino/aprendizagem é que antes de entrar na aula o professor tenha um projeto da forma como ela deve decorrer, uma imagem estruturada, apoiada em decisões fundamentais relativamente aos objetivos gerais e parciais, à ordem da matéria, aos pontos fulcrais da aula, às principais tarefas didáticas, à direção principal das ideias e dos procedimentos metodológicos.

À semelhança das UD, a elaboração dos planos de aula não foi nada de novo, visto que no ano anterior nas unidades curriculares das didáticas específicas uma das tarefas foi elaborar PA, com as suas diversas estruturas. Contudo, a diferença entre a elaboração dos planos de aulas e das UD é que os planos de aula foram aplicados e as UD não, ficaram apenas no papel. Já em termos de elementos facilitadores, de realçar o facto da lecionação das aulas ser efetuada em grupo.

No decurso do estágio profissional todas as semanas elaborava 2 planos de aula, que pretendia que fossem guias adequadas à minha intervenção com os alunos.

Após uma reunião de estágio, o núcleo definiu a estrutura do plano que seria utilizado por todos. Assim, o cabeçalho contemplava todas as informações da aula: nome do professor; turma; data; espaço; duração; nº da aula; hora; nº da sessão; unidade didática; função didática; objetivo da aula

(psicomotor); objetivo cognitivo (cultura desportiva) e objetivo socio afetivo (conceitos psicossociais). A contemplação dos objetivos dos diferentes domínios foi importante para manter a articulação com o planeado nas UD e no PA. Desta forma, antes da planificação das aulas recorreria aos níveis de planeamento anteriores, que me ajudavam a tomar decisões.

Segundo Bento (2003, p 152), refere que “existem numerosas propostas de esquema de aula, cada uma delas caracterizada por uma variedade de constelações possíveis” e “apresentação do esquema tripartido deve pois ser entendido como uma das propostas possíveis de construção de uma aula. Assim “a aula de Educação Física, assim como todas as formas de ensino ou de exercitação em desporto e como qualquer outra sessão de ensino racionalmente organizada, estrutura-se normalmente em três partes: parte preparatória, parte principal e parte final.”. O mesmo autor apresenta ainda (p. 153) linhas fundamentais da estruturação da aula de EF:

- Parte preparatória ou introdutória visa “à preocupação de criar uma situação pedagógica, psicológica e fisiológica, favorável à realização da função principal da aula” Nesta fase procurava propor exercícios mais relacionados com as capacidades condicionais e coordenativas e, quase sempre, uma situação de jogo ou um exercício mais lúdico, para que os alunos pudessem descontraír e animada. Pretendia prender a atenção dos alunos para a parte fundamental com motivação e prepara-los quer psicologicamente e fisiologicamente. No meu caso a minha turma tinha 1 bloco de manhã, tinha a necessidade de predispor os alunos para um dia de trabalho e outro bloco no final do dia e, aqui tinha a preocupação de fazer esquecer o cansaço do dia de aulas. Outro aspeto ao qual dava muita importância era o início da aula, de falar com os alunos sobre os conteúdos a desenvolver, bem como a sua motivação para aula. Ainda o autor afirma que “uma das tarefas mais importantes do professor, no início da aula, é comunicar aos alunos dos objetivos e atividades que nela se vão desenvolver.”.
- Parte principal, segundo Bento (2003) é composta por objetivos, conteúdos e organizações didáticas-metodológica que são delimitados

pelo trabalho de planeamento e de preparação, sempre em relação com a função desempenho pela aula numa determinada unidade temática ou didática. Desta forma é parte mais importante da aula, bem como aquela que ocupava mais tempo e onde é abordado, com mais esfericidade, os conteúdos programados.

- Parte final, para Bento (2003) é composta por acalmia do organismo ou ainda mais um ponto alto, sobretudo emocional, de carga e estimulação emocional e obtenção de uma situação pedagógica positiva. Outra componente a realçar de importância é proceder o balanço da aula, avaliar a disciplina, os resultados e deficiências geria, destacar os aspetos relevantes e fazer uma ligação com as próximas aulas. Também era nesta parte que fazia uma breve revisão teórica sobre os conteúdos abordados e a transmissão de informações relacionadas com as atividades da disciplina e da escola.

Numa primeira fase, na construção do plano de aula, senti dificuldades em definir corretamente os objetivos para a aula, bem como distinguir de forma adequada os objetivos comportamentais (OC) e os critérios de êxito (CE). A noção do tempo a contemplar para cada exercício, também não foi linear.

Ainda nesta fase outra dificuldade foi a escolha dos exercícios, por um lado porque tinha receio da predisposição e motivação dos alunos para os exercícios propostos e, por outro, de não conseguir ter alternativas de exercícios se estes não resultassem. Com o decorrer do tempo fui conseguindo diversificar os exercícios na abordagem dos diferentes conteúdos. Queria que aulas fossem atraentes, motivantes e que conseguisse transmitir aos alunos sentimentos positivos, tais como: alegria, emoção e entusiasmo.

Outro aspeto que, gradualmente, comecei a perceber é que os planos de aulas são apenas uma orientação, pois, por vezes, detetava que os objetivos/exercícios estavam desajustados, isto é, acima das capacidades dos alunos, levando os alunos a desinteressar-se. Neste sentido, tinha que ser capaz de modificar as tarefas, adaptando-as às reais capacidades dos alunos.

Relativamente à gestão do número de exercícios, usualmente, tendia a contemplar muitos exercícios, tornando a aula muito densa. Deste modo, tinha

pouco tempo para os concretizar. Na tentativa de ultrapassar esta dificuldade, procurei encontrar exercícios que trabalhassem conteúdos de forma integrada e com sequências e progressões equilibradas que fossem ao encontro dos objetivos da aula. Outro aspeto que também tive que melhorar foi o excesso de descrição que por vezes coloca nas situações de aprendizagem, complicando a sua consulta. Após reflexão com o professor cooperante e orientadora fui conseguindo sintetizar a informação e tornar o plano de aula mais operacional.

Por fim, a maior dificuldade foi ao nível da previsão/gestão do tempo de cada exercício, pois havia situações em que previa tempo excessivo e outras em que previa tempo insuficiente. Pouco a pouco fui tendo a noção e controlo de cada exercício foram mais precisos, com ajuda do professor cooperante, ele incentivava para o controlo das diferentes tarefas dos alunos, como por exemplo, a rotação do grupo e do guarda-redes.

Em suma, o processo de elaboração dos planos de aula foi evoluindo positivamente, o que me permitiu evoluir ao nível da minha intervenção como professora. Agora considero-me capaz de elaborar um plano de aula adequado, flexível e coerente, indo ao encontro dos objetivos da aula, segundo as características dos alunos, da escola e do meio, tendo uma preocupação com os termos/linguagem.

## 5. 6 - Dificuldades e conquistas vivenciadas

Atendendo ao referido por Batista e Queirós (2013, p 35.) “o estímulo ao pensamento e à atitude dotarão o futuro profissional de ferramentas para ir além do como fazer”, considerei importante efetuar uma análise das reflexões das aulas realizadas ao longo do ano letivo. O objetivo foi refletir sobre a reflexão efetuada e procurar aceder a novos entendimentos.

Neste sentido, comecei por elaborar um quadro síntese dos temas que emergiram da análise efetuada e a partir daqui destacar/realçar os pontos de reflexão ao nível do processo de ensino-aprendizagem que marcaram o meu EP, que, por sua vez, se materializaram nas categorias dentro de cada tema (Tabela 6). Em termos estruturais foram considerados 3 momentos distintos (correspondentes a cada período letivo).

**Tabela 6 - Principais dificuldades e conquistas mencionadas nas reflexões das aulas do 1º período**

Categorias		1º Período																												
Adaptação/Tomada de Decisão		X	X								X																X		4	
Concentração no essencial						X																							1	
Gestão	Organização																												1	
	Espaço																								X				1	
	Gestão Tempo				X																								1	
	Supervisão Ativa												X	X	X														3	
Instrução										X						X													2	
Avaliação	Diagnóstica			X																									1	
Clima/Disciplina											x						X	X	X	X							X		6	
Métodos de Ensino	Ensino dos Jogos para a compreensão																									X		X		3
Desempenho Motor							X	X	X																				3	

No primeiro período as categorias que mais se evidenciaram, pelo número de vezes que aconteceram, foram: adaptação/tomada de decisão; gestão – supervisão; clima/disciplina e desempenho motor. Também, houve 3 aulas em que as reflexões recaíram sobre as questões da gestão-supervisão; clima/disciplina e desempenho motor (Tabela 6).



No segundo momento houve os aspetos que forma mais enunciados nas reflexões foram: gestão – organização e capacidade de adaptação/tomada de decisão (Tabela 7). As categorias *gestão do tempo*, *instrução – demonstração* e *avaliação – sumativa*, também foram objeto de reflexão.

**Tabela 7 - Principais dificuldades e conquistas mencionadas nas reflexões das aulas, no 2º período**

Categorias		2º Período																						
Adaptação/Tomada de Decisão		X			X	X											X							4
Gestão	Organização		X				X	X				X	X				X					X		7
	Gestão Tempo			X						X					X									3
Instrução	Instrução																X		X					2
	Demonstração										X						X			X				3
Avaliação	Diagnostico		X																					1
	Sumativa																				X		X	3
Clima/Disciplina										X		X												2
Desempenho Motor										X				X						X				3

Nota: Categorias que não foram alvo de reflexão: concentração essencial; gestão do espaço; feedbacks e métodos de ensino.

No terceiro momento, o desempenho motor foi a preocupação mais presente, segundo da gestão ao que concerne a organização. De realçar ainda que a categoria *fatores externos*, também surgiu devido a questões relacionadas com o espaço e hora da aula.

**Tabela 8 - Principais dificuldades e conquistas mencionadas nas reflexões das aulas, no 3º período**

Categorias		3º Período										
Adaptação/Tomada de Decisão										X		1
Concentração essencial						X						1
Gestão	Organização					X	X					3
	Gestão Tempo			X								1
	Supervisão Ativa											0
Instrução	Instrução											0
	Feedbacks								X			1
	Demonstração											0
Avaliação	Diagnostico	X										1
	Sumativa											0
Clima/ Disciplina					X	X					X	3
Empenhamento					X	X		X			X	5
Fatores Externos					X							1

Nota: Categorias que não foram alvo de reflexão: gestão do espaço; gestão da supervisão; instrução; demonstração; avaliação sumativa e métodos de ensino.

Antes de realizar uma análise mais pormenorizada dos resultados, gostava de realçar que as preocupações ou ilações mencionadas nem sempre são pela negativa, ou seja, o conteúdo de cada categoria são menções que refletem preocupações ou dificuldades percecionadas ou ultrapassadas.

Neste contexto, como se pode verificar na Figura 13, o desempenho motor gestão – organização, tomada de decisão e clima/disciplina estiveram presentes nos 3 períodos, quer como dificuldade, quer como conquista. Ao analisar por período pude verificar que as componentes que se realçaram no 1º período foram: clima/disciplina e tomada de decisão. No 2º período salientaram-se a gestão-organização e a tomada de decisão. Por fim, no 3º período destacaram-se o desempenho motor, gestão – organização e clima/disciplina.

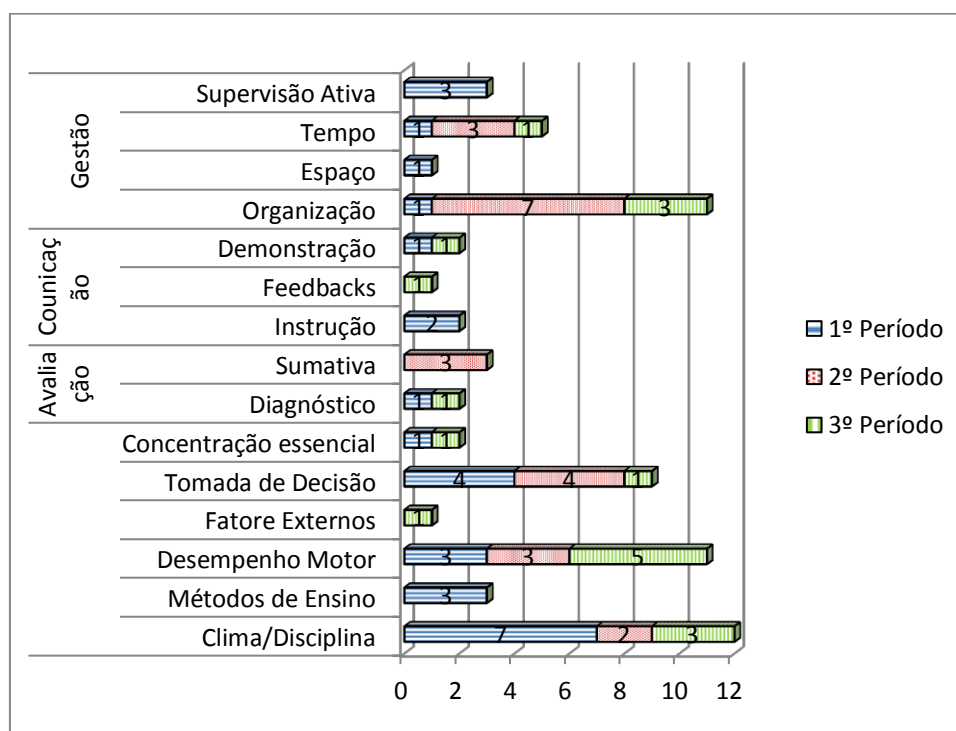


Figura 13 -Principais dificuldades e conquistas mencionadas nas reflexões das aulas, nos três períodos

### 5.6.1 - Gestão

O professor pode ser considerado como um gestor, pois tem planejar/desenvolver/aplicar/avaliar/melhorar um conjunto de pressupostos que visam a eficácia do ensino das atividades físicas e desportivas, como por exemplo: os planos, os tempos, as tarefas, os comportamentos, os espaços e os materiais.

#### 5.6.1.1 - Organização das Tarefas

Ao longo do estágio uma questão que me preocupou foi a organização da aula, quer no plano de aula, quer no espaço de aula. Planeava a aula tendo em atenção: o espaço de aula, o número de alunos, o tempo de empenhamento motor, o tempo de espera e, principalmente, a otimização dos objetivos da aula.

O autor Bento (2003) afirma que é importante a análise do processo de ensino/aprendizagem quer por parte das variáveis do professor e das variáveis dos alunos, se bem que a qualidade deste processo seja determinado pela interação destes dois tipos de variáveis. Assim, o professor deve procurar responder às seguintes questões: “A apresentação do tema estava ajustada ao nível dos alunos? Contemplou e desenvolveu os seus interesses? Os “arranjos” didáticos garantiram aos alunos as oportunidades de aprendizagem pretendidas? Forneci instruções suficientes? Foram realmente as mais corretas? A organização da aula foi adequada? A distribuição do tempo pelas diferentes atividades foi correta? Atendi suficientemente à diferenciação? O trabalho em grupo foi ajustado? A minha interação verbal (e não verbal) com os alunos foi eficiente e estimulante?”.

Durante as reflexões das aulas fui registando as situações e interrogava-me, o que vou fazer?, como pode verificar nos seguintes excertos:

“Houve a necessidade de criar exercícios para um aluno, pois que tinha medo de bolas altas. Assim tive de me focar sobre o aspeto mais importante do toque de dedos: colocação das mãos, pequenos toques acima da cabeça e progressivamente aumentar a altura da bola. (...) Para as próximas aulas terei que dividir mais a turma para não haver tantos tempos mortos, mas neste momento é um pouco impossível visto que só existem duas bolas de voleibol.” Reflexão da aula nº 5, 3/10/2013

“Estava planeado haver seis equipas, mas devido à ausência de 3 alunos, tive de reestruturar as equipas (5), o que me provocou uma alteração no plano de aula e exigiu a criação de novos exercícios. Obrigou-me a empenhar mais ao nível da organização e acompanhamentos dos alunos.” Reflexão da aula nº 28, 09/01/2014

“A principal dificuldade nesta aula foi ao nível do planeamento, pois queria dar atenção ao grupo que realizava o esquema de ginástica enquanto os restantes estavam noutra tarefa. Acho que consegui, no entanto houve pequenos momentos nos quais tive de intervir e dizer “se vocês querem a minha atenção quando forem avaliados, então cumpram com as tarefas”. Reflexão da aula nº 61, 29/05/2014

As minhas dificuldades prendiam-se com o cumprir do plano de aula e com o ajustamento do exercício, nomeadamente pela falta de controlo do tempo de cada exercício, do desajustamento de alguns exercícios, e até pela falta de alunos.

Com o decorrer do tempo, fui sentindo que evoluí neste capítulo. Com as observações do professor cooperante percebi que o plano de aula é um auxiliar de memória e um meio onde o professor planifica a sua intervenção para o cumprimento dos objetivos. Olhava, agora, para o plano de aula como um guia. Assim, os problemas relacionados com a organização das tarefas tornaram-se mais fáceis de resolver.

#### 5.6.1.2 - Gestão do Tempo

O controlo do tempo da aula é fundamental para otimizar as aprendizagens dos alunos, visto que quanto mais tempo o aluno estiver envolvido nas tarefas da aula, em empenhamento motor, mais poderá aprender/evoluir. Contudo, não basta estar em empenhamento motor é necessário ter atenção a qualidade da tarefa, pois como refere Graça (2001, p. 107) “a quantidade de tempo de empenhamento motor, o número de repetições ou o sucesso das tarefas não pode ser abstraído da consideração fundamental que é o nível de processamento ou a qualidade do confronto do aluno com a tarefa de aprendizagem.”

As dificuldades focalizaram-se ao nível do controlo dos tempos de empenhamento motor, de instrução e de organização, que eram os tempos que influenciavam a dinâmica da aula. Januário, (cit.por Pinto, 2012, p. 59) afirma que “a dimensão tempo é um fator condicionador da dinâmica da aula, e, neste sentido, a quantidade e a qualidade das experiências formativas proporcionadas aos alunos estão dependentes da gestão que é feita desse

tempo”. No início, esta questão foi uma preocupação que me acompanhou. Com a ajuda do professor cooperante e dos colegas de estágio, aconselharam-me a aprimorar os tempos de instrução, de organização e fora da tarefa, de facto, raras eram as vezes que não olhava para o relógio com o intuito de cumprir os tempos estabelecidos no plano de aula, como ilustram algumas ilações que retirei das aulas:

“Para as próximas aulas deverei dividir mais a turma, para não haver tantos tempos mortos.” Reflexão da aula nº 4, 30/09/2013

“Por vezes, há exercícios que provocam mais tempo de espera, mas para as próximas aulas tenho de estruturá-los melhor para evitá-los.” Reflexão da aula nº 29, 13/01/2014

“As transições têm de ser rentabilizadas, pois com grandes demoras perde-se muito tempo de aula.” Ilação da aula nº 40, 20/02/2014

Autores como Arends, (1995) e Sariscsany e Pettigrew (1997) consideram a gestão como a chave para a aprendizagem, estando a gestão eficaz relacionada com a otimização e maximização do tempo e das oportunidades de participação significativa, nomeadamente no que se refere às tarefas diretamente associadas aos objetivos da aprendizagem. Essa maximização das oportunidades de aprendizagem, proporcionadas aos alunos, depende da forma como é feita a repartição dos tempos de aula pelas diferentes funções de ensino (Carreiro da Costa, 1995; Perron & Downe, 1997; Coker, 1999)” (cit por Pinto, 2012, p. 59).

Assim procurei estruturar os exercícios que cumprissem os seguintes requisitos:

- Progressão dos conteúdos;
- Número de alunos;
- Material disponível;
- Espaço.

Em termos de formas organizativas, ao longo do ano letivo, utilizei várias no sentido de otimizar a gestão dos tempos da aula. Mencione-se a título de exemplo:

- as vagas sem momentos de paragem de instrução;
- definição das equipas no início das aulas de forma a evitar paragens longas, etc.

Estas revelaram-se eficazes, permitindo uma melhoria na gestão do tempo de aula, proporcionando, assim, bem mais tempo de atividade motora aos alunos.

#### 5.6.1.3 – Supervisão Ativa

Uma das funções essenciais na atividade do professor é a supervisão e o controlo da turma, para que a condução do processo de ensino-aprendizagem seja adequado. Segundo Rink (1993), os professores têm que observar ativamente a atividade dos alunos de forma a avaliarem o seu desempenho e sejam capazes de tomar decisões adequadas.

O controlo e supervisão da turma não foi linear. Com efeito, enfrentei algumas dificuldades nos momentos em que um ou mais alunos precisavam de apoio individualizado. Nesta situação, tendia a focar-me no aluno que precisava de apoio e deixava os restantes em autogestão, ocasionando alguma perturbação na aula. Outro elemento que também tive que superar foi a colocação no espaço que não era a mais adequada. Tanto o professor cooperante como a orientadora me alertaram para este facto que fazia com que alguns alunos (pela ausência de controlo visual da minha parte) tivessem comportamentos desviantes. A gestão de duas tarefas em simultâneo também não foi fácil no início do estágio, tal como espelha o excerto a seguir apresentado:

“A minha presença pode alterar a postura dos alunos, no entanto é impossível estar junto de todos.” Ilção da aula nº13, 29/10/2013

“A presença do professor condiciona os comportamentos dos alunos.” Ilção da aula nº 57, 8/5/2014

No percurso das aulas, fui adotando algumas estratégias que me possibilitassem manter o controlo da turma. A primeira estratégia passou pela movimentação assertiva, ou seja circular pelo exterior do espaço, procurando não deixar alunos nas costas, bem como intervir à distância quando necessário. Esta estratégia permitiu-me manter a turma no meu campo de visão e, assim, manter um controlo mais adequado da sua participação na aula. Como refere Rink (1993), o professor de grandes grupos que aprende, desde cedo, a deslocar-se por todo o grupo e chegar a todas as partes do espaço disponível tendem a manter os alunos mais empenhados. Outra estratégia que me possibilitou o controlo da turma foi o recurso à constante emissão de feedbacks.

Assim, durante o EP compreendi que sem uma supervisão ativa coadjuvada de uma observação da prestação dos alunos não é possível mantê-los empenhados nas tarefas prescritas. Esta capacidade foi-se desenvolvendo com a prática, bem como com as observações/reflexões efetuadas às aulas dos colegas de estágio e do professor cooperante.

### **5.6.2 - Comunicação**

A capacidade de comunicar é uma das principais ferramentas determinantes da eficácia pedagógica no contexto do ensino das atividades físicas e desportivas. Segundo Rosado e Mesquita (2011, p. 71) “De um modo geral, podemos assumir que os processos de comunicação envolvem a transferência e a compreensão de significados entre pessoas, apresentando a comunicação diversas funções: informações, controlo, motivação e expressão emocional”.

#### **5.7.2.1 - Instrução**

Segundo Godinho, Mendes, Melo e Barreiros (2007b, p. 133) “a instrução consiste em fornecer informação ao sujeito sobre o objetivo da tarefa motora a efetuar e sobre a forma de desempenho mais adequada para concretizar”. Desta forma, os maiores desafios que enfrentei nesta componente

comunicacional foram: o tempo despendido na transmissão de informação, a densidade de informação, bem como, os componentes paralinguísticos (tom, clareza, velocidade e fluidez)<sup>8</sup>.

Relativamente ao tempo de informação e densidade da informação foi uma situação para a qual o professor cooperante alertou logo no início do estágio. Este referiu que a minha instrução era longa e confusa. Isto era notório quando pretendia dar início aos exercícios e percebia que os alunos não tinham percebido o solicitado, tendo, por isso, que interromper as tarefas por diversas vezes para explicar novamente aquilo que eu pretendia e a forma como deviam estar organizados. Pois, segundo Rink (1993)(cit, por A Rosado & Mesquita, 2011, p. 79) “o conteúdo informativo que integra pretende esclarecer o executante acerca do significado e da importância do que vai ser aprendido, dos objetivos a alcançar e, ainda, da organização da própria prática, nomeadamente na formação de grupos e na determinação de espaços, equipamentos e tempo de prática concedido.”.

Face a este alerta procurei melhorar a instrução que fornecia aos alunos, tentando torná-la mais clara e mais concisa. Com ajuda do professor cooperante, bem como com a observação de aulas dele consegui encontrar estratégias para ultrapassar esta limitação, a qual consistiu em estruturar melhor a informação fornecida:

- 1º - expor os conteúdos a abordar;
- 2º - explicar a forma de organização do exercício,
- 3º - referir qual o objetivo do exercício;
- 4º - informar acerca das componentes críticas (1 a 2);
- 5º - demonstração do exercício (caso necessário).

Godinho et al. (2007b, p 135) referem que “a intervenção do treinador, instrutor ou professor deve facultar ao sujeito uma ideia global da habilidade e fornecer-lhe a informação mais relevante para a sua execução, nomeadamente as suas componentes críticas de organização temporal e espacial.” Outra

---

<sup>8</sup> Componentes paralinguísticos incluem características da voz tais como: volume, tom, timbre, clareza, velocidade, ênfase, fluidez, pausas e oscilações.



estratégia que utilizei para diminuir o tempo de instrução foi a introdução das variantes no decurso da execução de forma a que não houvesse paragens acentuadas e o tempo de empenhamento motor não fosse afetado.

Outro aspeto, que tive em atenção foi o componente paralinguístico, porquanto percebi que a forma como o professor se expressa influencia a perceção dos alunos. Aqui, as minhas dificuldades foram a vários níveis: na velocidade com que falava, na pronúncia, na tendência de repetir a mesma palavra (como por exemplo: agora e por tanto) e na inadequação de alguns termos que utilizava (como por exemplo: meninos, cambalhotas. etc). Perante este cenário, o meu trabalho consistiu em: i) preparar-me e consciencializar-me da forma como devia colocar a voz, respeitando as pausas e procurando falar mais calmamente; ii) preparar cuidadosamente os termos que deveria utilizar, de forma a que fossem específicos e adequados à compreensão dos alunos; e iii) evitar a repetição sistemática das mesmas palavras.

Com o decorrer do tempo, considero que consegui evoluir nesta componente. No entanto, ao longo do ano tive que procurar otimizar outros aspetos, tais como reforçar, no final da instrução, o objetivo do exercício para que os alunos ficassem esclarecidos do que era pedido.

Ao longo do EP fui adotando várias metodologias, com o objetivo de otimizar a minha instrução, desde a comunicação verbal simples, à comunicação verbal com demonstração. Estas estratégias permitiram melhorar a comunicação com os alunos, tornando bem-sucedido o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

#### 5.6.2.2 - Feedback

O feedback é considerado uma mais-valia no processo de interação pedagógica.

Segundo Godinho et al. (2007b, p. 38) “a expressão feedback no âmbito do controlo motor foi adaptada de outras áreas científicas, nomeadamente a cibernética, que o concebiam como o processo de reentrada ou realimentação no sistema. No caso do estudo dos processos cognitivos, o feedback foi

originalmente introduzido pela corrente informacional, que equacionava esta operação como o retorno de informação ao sistema, como resultado da avaliação do resultado obtido”. No caso do feedback pedagógico “é definido como um comportamento do professor de reação à resposta motora de um aluno ou atleta, tendo por objetivo modificar essa resposta no sentido da aquisição ou realização de uma habilidade Fishman e Tobey, (cit. por A Rosado & Mesquita, 2011).

Segundo Rosado e Mesquita (2011) e Godinho et al. (2007), o feedback deve ocorrer logo após a realização da tarefa do aluno, reportando-se à forma como realizou a tarefa quer e contendo indicações corretivas ou positivas. A qualidade da informação depende da competência de diagnóstico dos professores. Desta forma, é necessário ter conhecimento dos elementos críticos da tarefa, dos erros mais comuns, dos níveis dos alunos e dos objetivos.

A intervenção do docente deverá ser em 1º lugar observar os alunos na execução da tarefa; em 2º lugar emitir um feedback sobre a execução da tarefa e em 3º lugar nova observação da execução dos alunos, com o intuito de perceber se o feedback provocou alteração na execução. Este ciclo de feedbacks, deverá repetir-se tantas vezes quantas necessárias.

Ao nível dos feedbacks, a minha falha consistia no acompanhamento após os feedbacks, ou seja, observar e avaliar a eficácia do feedback fornecido na execução dos alunos. Assim, o que fazia era focar a minha atenção na prestação de outros alunos, sem me preocupar com o efeito dos feedbacks fornecidos. A correção deste problema deveu-se aos feedbacks/observações do professor cooperante e dos colegas do núcleo de estágio durante as observações das aulas. Esta falha colocava em causa a qualidade de intervenção e a aprendizagem dos alunos.

Após as observações atrás mencionadas, passei a preocupar-me mais com o fecho do ciclo dos feedbacks e nas aulas dos 2º e 3º períodos notou-se uma evolução positiva na minha intervenção e, de um modo geral, da prestação dos alunos.

### 5.6.2.3 - Demonstração

A demonstração está associada à instrução e “corresponde à apresentação duma imagem representativa da tarefa a realizar” Godinho et al. (2007b, p. 133). Ao longo do estágio esta foi uma componente com que me preocupe, visto que considerei que esta era uma ferramenta facilitadora da aprendizagem dos alunos. Neste âmbito, Kwak (cit. por A Rosado & Mesquita, 2011, p.96) afirmam que “o praticante que usufruir de explicação verbal e demonstração completas, acompanhadas de palavras-chave, foram mais eficazes na execução de uma habilidade, apresentaram melhores características técnicas de execução e recordavam-se melhor da informação recordavam-se melhor da informação recebida”.

No início do estágio, optava por centrar as demonstrações em mim, pois tinha receio que os alunos não tivessem capacidades para demonstrarem corretamente e fossem criticados pelos companheiros. Já ao longo dos 2º e 3º períodos, a demonstração passou a ser uma tarefa dos alunos, portanto quando planeava exercícios de carácter mais técnico identificava os alunos bons executantes e solicitava-lhes a exemplificação perante a turma.

Rosado e Mesquita (2011, pp. 97-98) referem alguns critérios didáticos que tentei seguir: a demonstração deve ser planeada, devendo o seu executante ser um bom modelo; dever-se-á atender à posição e distância dos observadores; aconselha-se que a demonstração seja feita pelos participantes e o professor para a focalização da atenção dos alunos nos aspetos relevantes a atender; a demonstração de aspetos incorretos deve ser realizada por bons alunos e nunca pelos alunos com dificuldades e alguma informação verbal deve preceder a demonstração.

Ao longo das aulas, notei que havia uma grande envolvimento e motivação por parte dos alunos quando estes eram solicitados à demonstração, como é visível no excerto seguinte:

“A demonstração pode ser feita pelo professor, mas também pelos alunos, pois dá ao aluno um papel ativo na aula”. Ilação da aula nº 41, 23/02/2014

Segundo Rosado e Mesquita (2011, p.96), o “uso associado de diferentes estratégias instrucionais, nomeadamente apresentação das tarefas motoras, em conformidade com a natureza específica das habilidades de aprendizagem e o nível de desempenho dos praticantes, revela-se particularmente eficazes.”, ou seja a estratégia/estilo de ensino deve incidir na relação interpessoal, tipologia dos objetivos, organização do trabalho e do grau de autonomia.

### **5.6.3 - Disciplina/Clima**

A disciplina e o clima são aspetos sobre os quais têm havido grandes preocupações ao nível do ensino. Estes elementos relacionam-se com as regras de conduta, com o cumprimento das tarefas e com a relação professor-aluno.

No meu entendimento, a disciplina e o clima são fatores que determinam o sucesso da aula e, conseqüentemente, a otimização do processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, procurei desde a primeira aula corrigir os comportamentos desviantes, para que os alunos compreendessem que havia regras e formas de estar na aula, pois como refere Oliveira (2002, p. 80) “apesar de nos primeiros dias de aulas não se verificar grande desigualdade na maneira como decorrem as aulas, a partir da terceira semana, se o professor não se preocupou em estabelecer com os alunos as normas de funcionamento e respetivos procedimentos punitivos em caso de desrespeito por essas normas, verifica-se que há deterioração na forma de comportamentos dos estudantes, principalmente no falar e criar de elementos perturbadores na aula.”

Assim, desde o início procurei estabelecer com a minha turma um conjunto de regras, de tolerâncias e respetiva punição. Nas primeiras aulas fui extremamente rigorosa e assertiva, recordando, repetidas vezes, as regras e instituídas e chamando a atenção quando existiam comportamentos desviantes. No entanto, no início tive grande dificuldade em estabelecer o limite do que era punível ou não e ser coerente nas punições. Neste contexto fui

alertada pelo professor cooperante relativamente ao número elevado de punições. Segundo Oliveira (2002, p. 81) “É importante que os professores adotem uma atitude coerente face aos problemas de aprendizagem e de disciplina. Antes de reagirem a qualquer incidente disciplinar, o professor deve tentar compreender o aluno e as razões reais que o levaram a comportar-se fora dos limites definidos.”

Não posso afirmar que a minha turma fosse indisciplinada, mas também não posso dizer que não havia comportamentos desviantes, principalmente conversas paralelas. A relação entre eles era de amizade e de união, o que facilitava a criação de um ambiente positivo, divertido e com muita comunicação. Os comportamentos desviantes ocorriam, principalmente, no início e durante as transições das situações de aprendizagem. Houve momentos em que queria dar início à aula ou instruir para uma nova tarefa e os alunos não prestavam atenção por estarem na conversa ou a manipular algum objeto. Estes comportamentos provocavam tempos de espera elevados, pelo que tive que ser assertiva na chamada de atenção de forma a que estes cumprissem o prescrito e se mantivessem em silêncio. A minha estratégia para combater este problema passou, essencialmente, por ficar calada e por perguntar “se podia falar”, “quando eles quisessem que eu falasse que me avisassem”, ou seja, recorri a formas que apelassem à tomada de consciência dos alunos relativamente à sua postura.

Outro aspeto importante para a diminuição deste tipo de problemas foi a criação de rotinas, ou seja, o estabelecimento de pequenos momentos em que os alunos podiam falar, como por exemplo os momentos de ida ao balneário para beberem água e durante aos momentos de mobilização articular.

Relativamente ao clima da aula tentei incutir desde o início do ano letivo, visto que a criação de um bom ambiente de aprendizagem é determinante à aprendizagem. Como advogam Rosado e Ferreira (2011, p. 185), “a promoção de ambientes positivos de aprendizagem envolvem uma abordagem integrada da forma como os objetivos, as crenças, os motivos, as emoções e os comportamentos dos professores interagem com as mesmas variáveis nos

alunos ou praticantes, resultando os processos complexos de ensino e aprendizagem desse conjunto de encontros e desencontros.”

Desde cedo assumi como objetivo conseguir proporcionar aos alunos um ambiente em que tivessem prazer na realização das tarefas e da aula, isto atendendo ao referido por Rosado e Ferreira (2011), que veiculam que a obtenção do prazer a atividade se deve ao professor, pois este assume um papel preponderante na condução do processo de ensino, bem com na otimização da relação professor-aluno.

As aulas onde evidenciaram um clima/ambiente positivo quer por parte do aluno, quer por parte do professor foram quando os alunos tinham um elevado tempo de empenhamento motor, uma boa organização/gestão do espaço de aula, uma emissão constante de feedbacks sobre o comportamento e desempenho motor e, principalmente por uma satisfação de realização, como se pode verificar na ilação das aulas:

“Num ambiente positivo, de convívio e de alegria os alunos conseguem estar mais atentos e terem mais motivação para a atividade física.” Ilação da aula nº 17, 12/11/2013

“A procura de um ambiente positivo, de convívio e de alegria exige muito treino.” Ilação da aula nº18, 16/11/2013

“Num ambiente positivo, de convívio e de alegria os alunos conseguem estar mais atentos e têm motivação para a atividade física.” Ilação da aula nº19, 19/11/2013

Ao longo do ano, as situações de ambiente positivo e de convivência foram acontecendo normalmente, no entanto tive dificuldade em motivar dois alunos. Como os autores anteriores referem, o professor é o principal mentor para a promoção de um ambiente propício para aprendizagem. Pensamento este que partilho, embora considere que os alunos também têm um papel importante, pois se não demonstrarem predisposição para aprender ou vontade de se envolverem, o professor tem muita dificuldade em mudar comportamentos.

#### **5.6.4 - Desempenho Motor**

Os níveis de aprendizagem e de capacidades motoras são ingredientes que marcam o espaço da aula de Educação Física. Esta heterogeneidade deve ser tida em consideração pelo professor de EF. O ensino deve ser potencializar a evolução dos alunos, criando situações de aprendizagem adequadas/ajustadas às suas capacidades, que permita aos alunos trabalharem de acordo como o seu nível de desempenho.

Os autores Graça e Mesquita (2011, pp.134-135) citam Rink (2001), referindo que “o envolvimento de aprendizagem, no qual salienta as características do aluno (as experiências vividas e a motivação para aprendizagem) e a adequação dos conteúdos de aprendizagem (natureza, complexidade e o grau de dificuldade face às capacidades dos alunos) como elementos preponderantes na validade e pertinência dos modelos de abordagem selecionados pelo professor para o ensino do jogo.” Por sua vez, Godinho, Mendes, Melo e Barreiros (2007a, p.125) afirmam que “Centrar a atenção do sujeito nos elementos críticos da tarefa a realizar favorece a aprendizagem e contribui para elevados níveis de motivação.”

Em termos de estratégias tive atenção aos diferentes níveis de desempenho, designadamente o caso de um aluno com grandes problemas de coordenação e de condição física e outros três com problemas de mobilidade. Também, a motivação/predisposição para aula e a existência de alguns fatores externos foram dois fatores que condicionaram o desempenho motor dos alunos, como se pode verificar nos excertos a seguir apresentados:

“A falta de força e de coordenação pode afetar o desempenho do aluno negativamente, comprometendo desta forma a concretização da tarefa/exercício” Ilação da aula nº 7, 10/10/2013

“Por vezes, ter uma aula dedicada apenas uma modalidade tão técnica, como o judo, pode provocar desmotivação por parte dos alunos.” Ilação da aula nº 46 17/03/2014

“Existem fatores que podem condicionar a aula e a motivação dos alunos para a aula, como por exemplo o calor e sol.” Ilação da aula nº 54, 5/5/2014

No caso da modalidade de voleibol, inicialmente os alunos trabalhavam por níveis e numa fase posterior os alunos já jogavam com os elementos de nível superior, com o objetivo de criar condições satisfatórias para o seu desenvolvimento. No Badminton, também trabalhei por níveis, principalmente nos aspetos relacionados com a coordenação oculo-manual. Na ginástica, a opção foi a mesma, pelo que criei diferentes sequências gímnicas que atendessem aos diferentes níveis. Nas restantes modalidades foram construídas equipas mistas e heterogéneas, com a introdução de variantes que condicionasse as situações de aprendizagem. No caso do Judo isto não foi notório, visto que era uma modalidade desconhecida da grande maioria da turma e eram poucos os alunos que já a tinham experienciado, pelo que começaram no mesmo nível.

Relativamente aos fatores que condicionam a motivação e o desempenho tomei-os em consideração no processo de planeamento e no decurso das aulas. Assim, durante o estágio implementei várias estratégias e estruturas para conseguir ter os alunos motivados, mas de todas a mais eficaz foi a utilização da competição. No entanto, houve aulas onde a estrutura contemplou mais exercitação da componente técnica. Tive grande dificuldade em cativar os alunos para a realização autónoma de algumas tarefas e de ultrapassar os constrangimentos provocados por fatores externos, como por exemplo: sol intenso, calor e cansaço que tive que gerir. Essa gestão passou por utilizar os momentos instrucionais para os alunos descansarem e adotar dois tempos para os alunos irem beber água. Deste modo, conseguir obter a atenção que desejava por parte dos alunos, bem como criar momentos de socialização entre mim e os alunos mais descontraídos.

No término deste processo, considero que a lecionação por níveis facilita o nível de adequação das situações de aprendizagem às dificuldades ou potencialidades dos alunos, segundo as suas capacidades motoras. Por outro lado, a utilização de grupos heterogéneos foi eficaz para motivar os alunos,



bem como para promover a evolução dos alunos com mais dificuldades. Em termos gerais, considero que as estratégias que adotei foram adequadas, permitindo-me cumprir com os objetivos a que me propus cumprir e o mais importante foi permitir que os alunos evoluíssem e aprendessem.

### **5.6.5 - Avaliação**

A avaliação é um processo muito difícil para o qual o professor se deve munir de um conjunto de ferramentas para poder refletir e analisar no processo de ensino-aprendizagem. Como refere Bento (2003, p. 190), a “reflexão posterior sobre a aula constitui a base para um reajustamento na planificação das próximas aulas”. O mesmo autor refere que a reflexão “é guiada por meio da comparação dos objetivos e do processo, previamente estabelecidos e programados, com os resultados alcançados e com o decurso realmente verificado”.

#### **5.6.5.1 - Avaliação Diagnóstica**

A avaliação diagnóstica (AD) tem como objetivos auxiliar na determinação da extensão dos conteúdos de cada UD e determinar os objetivos e conteúdos das aulas. Nesta fase é importante analisar os conhecimentos e aptidões dos alunos para saber qual o ponto de partida para as novas aprendizagens. Como afirmam os autores Rosado e Colaço (2002), a avaliação diagnóstica permite detetar se os alunos possuem os conhecimentos e as capacidades físicas necessárias para poderem iniciar novas aprendizagens, sendo que é ela que permite identificar os problemas, assim, definir o ponto de partida para a atividade.

No início do estágio tive dificuldades nesta tarefa, pois conjugar a leção/ organização da aula e avaliar os níveis dos alunos foi algo em que tive grandes dificuldades. Também a construção das fichas de observação não foram tarefa fácil. Não obstante estas dificuldades o conhecimento dos conteúdos de cada nível permitiu localizar os níveis de aptidão dos alunos.

“A ficha de observação adotada foi muito extensa, visto que tinha muitos parâmetros (adaptação do GPAI). O conhecimento dos diferentes níveis permitiu identificar os níveis de jogo dos alunos, que se situaram entre o nível 1 e 2.” Reflexão da aula nº 3, 26/09/2013

Já no segundo período foi mais fácil. As fichas de observações passaram a incorporar menos tópicos, bem como a englobar as componentes técnicas e táticas de forma integrada.

No terceiro período, como as unidades didáticas eram muito curtas, e não obstante reconhecer a importância da avaliação diagnóstica, tomei a decisão de não realizá-la.

“A AD representa um elemento determinante para saber qual os níveis dos alunos e assim preparar a aula segundo os níveis dos alunos”.  
Ilacção da aula nº 52, 24-/04/2014

Em suma, a AD foi um processo que, pouco a pouco, fui realizando com mais confiança, permitindo-me planificar segundo as dificuldades dos alunos e as aprendizagens que pretendiam que estes alcançassem em cada UD.

#### 5.6.5.2 - Avaliação Sumativa

O processo de avaliação, principalmente a sumativa, é uma tarefa difícil, visto que esta, em última instância, corresponde a uma decisão sobre a progressão ou retenção dos alunos. É através da AS que se tem conhecimento das qualidades/capacidades do trabalho desenvolvido ao longo de cada UD.

Ao longo do estágio, a AS correspondeu a uma avaliação de cada UD, as quais serviam para apurar o nível de aquisição dos objetivos, tendo em atenção a evolução do aluno, as suas potencialidades e se realizava as tarefas com êxito.

Para Ribeiro (1997) este tipo de avaliação vai ajudar o professor verificar evolução das aprendizagens dos alunos. Pois possibilita ao aluno uma

comparação com as outras avaliações anteriores e permite melhorar o processo de ensino-aprendizagem.

O meu grande problema centrou-se na avaliação do domínio psicomotor. Esta avaliação era feita no final em cada modalidade, com o objetivo de avaliar os alunos e saber informações acerca das performances em cada modalidade. Também avaliar se os alunos conseguiram alcançar os objetivos propostos nas unidades didáticas e, por fim, serviam para verificar se o processo de ensino-aprendizagem foi cumprido com sucesso.

Nas aulas de avaliação sumativa, recorria a uma ficha de registo, elaborada por mim, que continha os conteúdos, com os respetivos critérios a serem avaliados, e o nome dos alunos. Estes foram avaliados de 0 a 5 e, por vez, usava os sinais de “+” ou “-” com o intuito de fazer alguma distinção. Os alunos foram avaliados em situação de jogo no caso dos jogos desportivos coletivos, nas modalidades de ginástica e badminton por sequências e, por fim, a modalidade de atletismo pela realização das diferentes provas.

No início senti a avaliação como um obstáculo, pois era difícil avaliar aluno a aluno. Não obstante esta dificuldade, por vezes, centrava-me na organização da aula e empenho motor dos alunos, como se pode verificar na ilação da aula número 24.

“Na tarefa de avaliar é necessário ter um planeamento muito detalhado e estruturado para conseguir fazer duas tarefas em conjunto, dar aula e avaliar.” Ilação da Aula nº 24, 2/12/2013

Outro aspeto difícil de superar foi o número de conteúdos a avaliar, que tendencialmente era elevado. Contudo, com o decorrer do ano letivo fui melhorando a seleção dos conteúdos, bem com a sua organização, tornando mais fácil o preenchimento da grelha. Também, a preparação antecipada, a colocação de algumas notas e agrupamento dos alunos por níveis facilitou a atribuição das notas, como se pode verificar na ilação da aula número 49.

“O instrumento de avaliação simples, bem construídos e previamente pensada, ajuda a concertar em vários aspetos.” Ilação nº 49, 13/03/2014

A avaliação sumativa proporcionaram-me uma reflexão do meu processo de ensino-aprendizagem, pois possibilitou verificar se os objetivos propostos foram alcançados.

Penso que a evolução foi positiva, pois consegui ser mais precisa na avaliação. No entanto, ainda tenho algumas dificuldades em coordenar a observação, a organização e a gestão do tempo.

## **5. 7 - Atividades para a Comunidade Escolar**

### **5.7.1 - Sala de Treino**

A atividade “Sala de Treino” era uma área onde não tinha experiência e expectava adquiri-la. Esta atividade funcionou ao longo de todo o ano 3 vezes por semana – segundas, quartas e quintas-feiras, entre as trezes e catorze horas. Cada aluno estagiário ficou responsável por um dia da semana.

Antes do início da atividade, o professor cooperante realizou uma sessão de treino e entregou alguns documentos que nos auxiliaram na construção dos planos de treino. Além disso tive de realizar algumas pesquisas que me auxiliaram a elaborar os planos de treino. Após esta sessão o grupo de estágio elaborou um treino de adaptação para os alunos que vinham pela primeira vez ao ginásio. Este plano de treino era aplicado durante 6 a 7 sessões, tendo sempre exercícios dedicados a grupos musculares distintos: peito e bíceps; costas e tríceps; pernas; abdominais; ombros e glúteos.

Ao longo dos treinos não senti grandes dificuldades, nem mesmo quando era necessário a introdução de novos exercícios.

Inicialmente houve inscrição de 16 alunos, no entanto só 8 alunos é que se mantiveram de forma pontual e assídua constante. Às quintas-feiras, tive um aluno sempre pontual/assíduo, apesar de este ser o dia semanal com menor frequência da sala. Esta situação de pouca adesão, aparentemente negativa, tornou-se positiva, pois permitiu-me centrar toda a atenção na conceção dos exercícios. Outro aspeto relevante foi a ligação entre alunos e professores, ou seja os professores estagiários eram vistos como instrutores/amigos, criando-se um clima de confiança, empatia, identificação e afetividade, em que houve lugar para variadíssimas conversas.

Esta experiência de orientação e de acompanhamento foi ótima, quer ao nível da formação, quer ao nível pessoal. Levou-me a desenvolver novos conhecimentos, a motivar, a proporcionar melhoria na condição física e adquiria capacidade para adequar os exercícios às necessidades dos alunos. Pois ao ter uma intervenção próxima do aluno e ter uma base de confiança,

empatia e afetividade de ambas as partes, o ambiente foi propício à aprendizagem e ao treino.

Devido ao experienciado, deixo sugestões para o próximo ano, como sentido de procurar melhorar a participação na atividade e que tenham um papel importante junto dos alunos: mais flexibilidade no horário da sala de treino, os alunos com índice massa corporal elevado devem ser propostos para uma atividade extracurricular com o devido consentimento dos encarregados educação e, por fim, serem acompanhados ao longo do ano letivo.

### **5.7.2 - Torneio – Voleibol 2X2 e 4X4**

À profissão do docente de EF está inerente um conjunto de tarefas que vão além da lecionação da aula. O horário do docente completasse com as atividades extracurriculares, entre outras tarefas. Neste sentido, o grupo de Educação Física da Escola da APEL propôs uma atividade para cada período, sendo que eu fui responsável pela organização e dinamização de um torneio de Voleibol de 2X2 e 4X4, com o apoio e supervisão do coordenador das atividades extracurriculares.

Em termos de tarefas, foram elaboradas as fichas de inscrição, o cartaz de divulgação e posteriormente a divulgação pelas turmas. Concomitantemente, elaboram-se as fichas de jogo e os regulamentos. Após a conclusão do período de inscrição construiu-se o calendário de jogos.

No torneio de 2X2 participaram seis equipas e no torneio de 4X4 dez equipas.

Face à exiguidade de tempo para o torneio e elevado número de jogos o regulamento teve de ser sujeito a alterações ao nível do sistema de pontuação. Assim, ficou decidido que os jogos seriam realizados por tempo e não por sets, o que permitiu que se realizassem 4 jogos por dia.

Além da organização, desempenhei funções de árbitro e de marcador, tendo contado com a ajuda dos outros professores do grupo. Além destas tarefas também a divulgação dos resultados, bem como a comunicação com os capitães, por causa das alterações do calendário e informação dos jogos das

finais, foi efetuada para que todos os alunos soubessem como estavam a decorrer os torneios (Figura 14).

Um dos pontos negativos foram algumas faltas de comparência, que encontraram justificação na necessidade de os alunos estudarem para os testes. Outro, igualmente negativo, foi não ter conhecimento

atempado da atividade “Mais perto do Céu”, sendo que esta foi coincidente como fareia, o que gerando alguma confusão.

A organização e dinamização de um torneio foi uma tarefa de grande responsabilidade, visto que o sucesso da atividade depende da dedicação e da compreensão dos alunos. Neste sentido, representou uma grande aprendizagem ao nível de aspetos organizativas e da dinamização de um evento desportivo. Outro aspeto a relevar é a necessidade de que a comunicações entre os participantes e o professor, seja fluida, designadamente ao nível alteração dos jogos, dos resultados e das finais.

Esta atividade representou uma grande aprendizagem ao nível da organização de eventos desportivos. Com esta experiência, fiquei mais sensibilizada e enriquecida para, no futuro exercer funções neste tipo de torneios ou em atividades extracurriculares.



Figura 14 - Fotografias do torneio

### **5.7.3 - APEL 100 Limite**

A nona edição APEL 100 Limites, é a grande atividade do projeto educativo da Escola, funcionando como um elemento atrativo/promocional da escola. Este é um evento composto por atividades radicais, teste de conhecimentos, corrida contra ao tempo, a preparação do equipamento e a competição entre as equipas são elementos atractores, mas também a criatividade é elemento referido pelos alunos por quererem participar.

A atividade realizou-se no dia 5 de junho de 2014, para não haver coincidências com os testes finais do terceiro período e como atividade mais uma atividade do encerramento letivo.

A organização da atividade teve início no meio do segundo período. O grupo de EF começou a estruturar, organizar e a decidir as novas atividades para o evento. As inscrições decorreram entre 26 e 30 de maio e a divulgação realizada junto às turmas foi eficaz de tal forma que ao fim de um dia e meio já tínhamos atingido as 30 equipas, ultrapassado o número limite de inscrições permitido pela direção, havendo um equipa suplente. Não foi permitido a receção de mais inscrições. Este evento teve boa adesão, pois ao fim de um dia e meio já tínhamos atingido o limite, isto deveu-se a dinâmica da atividade, às próprias atividades e, por fim os prémios.

Nas reuniões de grupo que antecederam à atividade foram distribuídas tarefas/funções dos elementos a organização. No dia do evento os elementos do grupo e juntamente com os alunos do curso técnico de apoio à gestão desportiva (CTAGD) começamos por organizar as atividades, bem como checking das equipas e organização dos grupos. Esta preparação foi facilitada pelo trabalho realizado anterior, como por exemplo a definição das tarefas, construção de croquis e organização/seleção do material. Desta forma a atividade acabou na hora prevista, devido a dinâmica, à rotação dos grupos e comprimento das funções do staff.

A tarefa que ficou a meu cargo foi a prova de orientação. No dia atividade tive a colaboração de um aluno do Curso de Técnico de Apoio a Gestão Desportiva, para deslocar os alunos fora da escola e apoiar na organização dos grupos na tarefa. Também teve o apoio do diretor técnico da Associação de Orientação da Madeira, para montagem das balizas, contabilização do tempo e da pontuação. Pois a atividade não foi orientação pura, mas consistia em realizar um score 100. Cada baliza tinha uma pontuação e a equipa tinha montar uma estratégia, bem como tinha somar para que realizassem 100 pontos em primeiro lugar e seguidamente no menor tempo possível.



Um dos pontos negativos foi a chegada tardia do diretor técnico, para colocação das sinalizações de passagem. No entanto conseguimos iniciar a prova e concluir no tempo previsto. Outro ponto negativo foi o muito tempo espera, visto que em média as equipas estavam em prova 5 a 6 minutos, esperavam 15 minutos entre o início e em saber o resultado e por fim 20 minutos nas deslocações entre a escola, isto em 90 minutos, pois o restante tempo os participantes não tinham uma atividade que os ocupasse.

Os pontos positivos foram: durante as deslocações entre escola e o jardim a interação e socialização com os alunos e compreender o impacto da atividade, o empenho dos participantes em cumprir as tarefas, o diálogo/interação entre os elementos das equipas.

A entrega de prémios realizou-se no dia seguinte, com presença dos participantes, professores de EF e das outras áreas disciplinares e os elementos da direção da escola.

Relativamente à atividade em geral, o ponto positivo foi grande ponto foi o ambiente festivo, a diversão desde o início até ao final com grande espírito competitivo e a prestação física. Igualmente positivo foi a prestação dos alunos do curso de CTAGD e a grande ajuda na organização e dinamização do evento, pois libertou os professores para outras tarefas. Outro ponto positivo foi a atitude do grupo de EF em atribuir os prémios, pois o grupo não selecionou a mesma equipa para as diferentes categorias, como por exemplo: fair play, indumentária, melhor fotografia e outras.

#### **5.7.4 - Dia do Amigo da APEL**

No dia 5 de junho de 2014, a escola propôs aos alunos, principalmente aos décimo ano, convidarem um amigo a conhecer o estabelecimento de ensino de uma forma divertida e didática. O propósito de trazer um amigo à escola, como forma de divulgação e de promoção e que esses amigos sejam candidatos para o próximo ano letivo.

Este evento foi organizado, juntamente com a APEL 100 Limites, pelo grupo de Educação Física com a colaboração dos outros grupos disciplinares.

Foram realizadas várias reuniões para definir as atividades, a dinâmica e a organização. Ficou decidido que o nosso grupo ficaria responsável pela organização do paintball, dos matraquilhos humanos, das atividades radicais e pelo circuito no ginásio e jogo de ténis. A dinâmica dada pelo grupo foi no sentido de não haver competição entre as duplas. Desde modo, os alunos realizavam as atividades e no final os prémios eram atribuídos por sorteio.

Eu fiquei responsável pelo espaço exterior, onde incluía os matraquilhos, o campo de ténis, jogo de golf e lançamentos no cesto. A minha função foi a de controlar o espaço, pois havia elementos do CTAGD que já tinham desempenhado durante amanhã.

No fim da atividade realizou-se o sorteio, passeio na rota dos crustáceos e entradas em diversos ginásios.

Durante esta tarefa também tive oportunidade conversar com os convidados e perceber quais os seus interesses e se pretendiam ingressar, ou não, na escola. Alguns afirmavam que, o estabelecimento oferecia muito boas condições, nomeadamente ao nível das atividades desportivas oferecidas.

A atividade conseguiu transmitir a imagem real da escola, designadamente daquilo que a diferencia, bem como motivar os alunos da escola a participar no evento. Contudo houve um ponto negativo, algumas atividades se repetiam e houve alguns alunos já tinham participado de manha, desta forma gerou desinteresse.

#### **5.7.5 - Direção de Turma**

O contacto dos encarregados de educação com a escola passa quase exclusivamente pelos diretores turma, é um cargo de grande responsabilidade. Segundo Favinha, Góis, e Ferreira (2012) figura do diretor de turma tem sido colocada no centro do trabalho de coordenação pedagógica a desenvolver com os alunos para promover o sucesso educativo, tornando-se num líder pedagógico dos seus pares e interligando a escola e a família.

As funções do DT na Escola da APEL abrangem:

- Criação do dossiê da turma, o qual deve estar sempre atualizado e organizado com todas as informações desde as fichas biográficas, justificação de faltas e controlo das mesmas e registo das presenças do EE, referente a cada aluno.

- Eleição do delegado, do subdelegado da turma e representante dos EE, no início do ano letivo, que funciona como elo de ligação entre o DT, alunos e pais.

- Definição um horário de atendimento para os EE.

- Utilização de uma hora para a componente burocrática, como justificação de faltas, controlo das faltas, organização do dossiê, envio de documentação para os encarregados de educação e preenchimento de inquéritos.

- Informação aos EE de todas as comunicações de faltas ou outras ocorrências, principalmente por carta.

- Convocatória aos EE para entrega da avaliação e transmissão de informações referente a faltas e outras dificuldades.

- Presidência e organização das reuniões do conselho de turma.

Algumas destas funções são realizadas na plataforma PLACE (plataforma de serviços e recursos para a comunidade educativa), onde o DT tem acesso a tudo informações que necessita dos alunos da sua turma, podendo assim controlar as faltas, as restantes ocorrências e a marcação de testes.

Também, as funções passam por contactos individuais com cada aluno, ouvindo-os e ajudando-os a resolver os seus problemas, comunicando e encontrando estratégias em articulação com os professores do conselho de turma e EE. Pois o grande objetivo é sucesso escolar dos discentes, bem como formá-los como pessoas integradas na sociedade.

O professor cooperante era diretor de turma de um 12º ano do curso de ciências económicas, constituída por 14 alunos, tendo sido este o DT que acompanhou.

Em alguns momentos a intervenção do professor cooperante como DT junto dos alunos e verifiquei que este para eles foi um orientador, um amigo

que dava apoio, chamava a atenção para o rendimento nas várias disciplinas e também para as dificuldades que podiam encontrar após o término do percurso académico. Foi sobretudo um confidente e um “mestre”/conselheiro.

Relativamente, a DT da turma a qual lecionava as principais funções foram: a presidência das reuniões de turma, compilação de informações por parte dos docentes para transmissão ao EE, estruturar as informações do ensino especial, organização dos documentos individuais dos alunos e atender/ouvir os EE.

Em termos da participação, enquanto estagiária, na Direção de Turma foi escassa, pois não vivenciamos em pleno todas as funções de DT, como por exemplo o atendimento aos EE.

Em termos gerais posso referir que o DT é um elemento catalisador da escola, pois é um gestor pedagógico e um administrativo do percurso dos alunos em interação entre a escola e os EE.

**6 - Caracterização dos Níveis de Atividade Física e da Composição Corporal de Alunos do 10º ano da Escola da APEL: Estudo em Adolescentes com Peso Normal, Excesso de Peso e Obesidade**



## **6 - Caracterização dos Níveis de Atividade Física e da Composição Corporal de Alunos do 10º ano da Escola da APEL: Estudo em Adolescentes com Peso Normal, Excesso de Peso e Obesidade**

### **6.1 - Resumo**

O presente estudo procurou caracterizar os níveis de atividade física e a composição corporal de alunos do 10º ano de escolaridade da escola da APEL. Mais especificamente o intuito foi caracterizar os alunos deste ano letivo, nos parâmetros da atividade física, do IMC, da percentagem da massa gorda do perímetro da cintura, ao longo de três momentos de avaliação, bem como verificar variações e relações entre dois grupos (peso normal e excesso peso/obesidade). A amostra foi constituída por 136 alunos dos vários cursos da Associação Promotora de Ensino Livre (APEL), sendo 77 do sexo masculino e 59 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 14 e 19 anos. O instrumento utilizado para determinar os níveis de atividade física foi o questionário de Baecke, Brurema e Frijtere (1982), constituído por 16 questões que permitem determinar 4 índices: atividade física do trabalho, atividade física desportiva, atividade física do lazer e atividade física geral. Para a determinação do peso, do IMC, da %MG e do perímetro da cintura utilizou-se a balança “Tanita - Body Composition Analyzr, Model TBF-310” e o ponto médio entre a última costela e o bordo superior da crista ilíaca. A recolha dos dados da atividade física foi transversal, enquanto as medições antropométricas (altura, peso, perímetro da cintura) foram longitudinais. No tratamento dos dados foi efetuado o teste da normalidade de Kolmogorov-Smirnov, e nas diferentes análises, além das medidas descritivas básicas recorreu-se aos testes ManWhitney, T-Student, Anova e Correlação de Spearman e Kruskal-Walli. O nível de significância estabelecido foi de  $p \leq 0,05$ . Os resultados indicam que ao longo das avaliações a percentagem de elementos do sexo

masculino com excesso de peso foi aumentando, ao contrário dos sujeitos do sexo feminino e, ainda, que no sexo masculino houve uma diminuição de obesidade em contraste com o sexo feminino em que se verificou um ligeiro aumento. Quanto à correlação entre as variáveis da composição corporal e os índices da atividade física não se verificaram correlações significativas, apenas havendo correlações fracas a moderadas entre as variáveis da composição corporal e os índices de atividade física.

**Palavras-Chave:** Atividade Física, Composição Corporal, Peso Normal, Excesso de Peso e Obesidade.



## 6.2 - Introdução

O estudo da atividade física (AF) e da composição corporal (CC) tem suscitado uma vasta investigação nas Ciências do Desporto, por todo Mundo, principalmente relacionado com as questões dos benefícios para saúde e da aptidão física (e.g. American College of Sports Medicine (ACSM's), Organização Mundial de Saúde (OMS), United States Department of Health and Human Services (USDHHS) e International Obesity Task Force (IOTF)).

Face a esta constatação, e visto que a monitorização do nível de AF e da CC são elementos importantes que permitem conhecer os comportamentos dos adolescentes e melhor compreender e repercussões que daí podem advir nos hábitos de vida adulta, importa conhecer a realidade das crianças e jovens da atualidade. Até porque, a obesidade é um fator preditivo de importância crescente da obesidade no adulto Whitaker et al. (1997).

Neste contexto, o presente estudo tem como objetivo caracterizar nos parâmetros de atividade física e composição corporal, a população escola do 10º ano de escolaridade da escola (APEL).

## 6.3 – Contexto Teórico

O papel desempenhado pela atividade física com o fato prevenção e promoção da saúde é algo quase indiscutível. De fato, a inatividade física é apontada como sendo um dos quatro principais fatores de risco para a mortalidade global, como um número estimado de 3,2 milhões de mortos no mundo, como refere a (OMS, 2014b). Em sentido inverso, a prática regular de atividade física é apontada como uma atividade que traz inúmeros benefícios ao indivíduo. De acordo com a USDHHS (2014)<sup>9</sup> “atividade física regular em crianças e adolescentes promove a saúde e boa condição física. Em comparação com aqueles que estão inativos, os jovens fisicamente ativos têm maiores níveis de aptidão cardiorrespiratória e músculos mais fortes. Eles

---

<sup>9</sup> Retirado do site: <http://www.health.gov/paguidelines/guidelines/chapter3.aspx>

também costumam ter menor gordura corporal. Seus ossos são mais fortes, e eles podem ter reduzido os sintomas de ansiedade e depressão.”

No que concerne a população portuguesa, segundo Camões e Lopes (2008), a proporção de indivíduos com baixos níveis de atividade física é elevada na população portuguesa. A proporção de mulheres com atividade física de baixa intensidade varia entre os 80,8% da atividade física de lazer e os 95,5% da não participação na prática de exercício físico. Já nos homens o padrão de inatividade é um pouco mais favorável, com 68,4% deles a apresentarem baixos níveis de intensidade de atividade física de lazer e 90,2% a não realizarem qualquer tipo de exercício físico. Também, Mota e Sallis (2002) afirmam que as diferenças de género podem ser explicadas por diferenças influências sociais em ambos os sexos: os rapazes são mais encorajados a praticar AF, têm mais e diferentes oportunidades fora da escola e revelam experiências de AF mais positivas do que as raparigas. Igualmente, Camões e Lopes (2008) afirmam que a diminuição da atividade física está associada ao aumento da IMC, no entanto são os menos ativos que realçam a importância da promoção da atividade física como forma de prevenção da obesidade.

Em termos de problemas de controlo de peso, traduzidos pelo excesso de peso e a obesidade, segundo a OMS (2014b) é definida como sendo uma patologia em que o excesso de gordura corporal acumulada pode atingir graus que afetam negativamente a saúde. No entendimento de Katzmarzyk et al. (2004), as pessoas obesas estão mais predispostas a terem doenças cardiovasculares, diabetes de tipo II, hipertensão, fatores de risco, etc.

Segundo Rivera et al. (2010) as causas de obesidade são múltiplas e complexas, pois podem envolver componentes genéticas e ambientais nos indivíduos com excesso de peso. Os mesmos autores citam que uma das principais razões para a prevalência da obesidade é a inatividade física. A OMS (2014a) acrescenta que obesidade pode advir de um desequilíbrio energético entre as calorias consumidas e calorias gastas, ou seja um aumento da ingestão de alimentos altamente energéticos que são ricos em gordura, um

aumento da vida sedentária, um uso excessivo dos transportes e um aumento da urbanização.

Outro aspeto importante que se relaciona com a obesidade e a avaliação da percentagem de massa gorda, visto que a utilização dos rácios peso/altura é o fator que não distingue entre adiposidade e muscularidade. Deste modo, torna-se necessário a estimativa da MIG, MG e percentagem de MG, com refere Sardinha e Silva (2008). Os mesmos autores referem que além deste indicadores também a medição do perímetro da cintura deve ser tida em conta, visto que durante o crescimento a MG distribui-se a nível subcutânea e intra-abdominal. A distribuição da gordura entre os tecidos subcutâneos e visceral varia com a idade e em resultado de uma assimulação excessiva de MG. Independentemente da adiposidade total, um padrão androide de distribuição de gordura corporal parece constituir-se como um fator de risco adverso à saúde, tanto nos adultos, como nas crianças. O excesso de gordura abdominal, especialmente visceral, está associado a dislipidemia, hipertensão, diabetes tipo 2 e outros comorbiolidades.

Sardinha (2008, pp. 225-226), em resultado da análise de estudos epidemiológicos que “benefícios adicionais podem ser obtidos através do aumento da atividade física, embora seja reconhecido qua a configuração da relação entre a quantidade e respetivos efeitos seja curvilínea e doseada, com uma menor proporcionalidade à medida que a quantidade de atividade física aumenta.”, bem como, existe “a redução do peso e do perímetro da cintura foi maior no grupo que acumulou 30 minutos de exercício em pequenos períodos de 10 minutos durante seis meses”.

Neste âmbito, Seabra et al. (2004) afirmam que é importante motorizar a atividade física. Esta constitui um comportamento de grande importância na promoção de um estilo de vida saudável, tanto na infância, como na juventude e na idade adulta (válido para todos os sexos, idades e pesos).

Neste contexto, a escola assume-se como um ótimo meio para poder alterar ou consciencializar, os alunos do papel preponderante da AF no bem-estar. A escola é de facto um espaço de formação e desenvolvimento das crianças e jovens, não só através do currículo formal, como também pela

aprendizagem resultante das interações com os pares e os diversos agentes educativos. É, pois inegável a importância que a escola assume como meio, por excelência, para a promoção da atividade física. Os fatores de influência associados à escola relacionam-se com o tempo, o conteúdo das aulas de educação física, os espaços próprios para a prática, o espaço de recreio envolvente, as características pedagógicas e de liderança do professor de educação física, o número de alunos por turmas, entre outros. A influência da escola na atividade física dos jovens, analisada na perspectiva de promoção da saúde, poderá, por conseguinte, ser observada segundo dois prismas distintos: em primeiro lugar, analisar o nível de atividade física que a escola promove; em segundo lugar, observar e avaliar os hábitos de atividade física que a escola transmite e que possam ser mantidos na idade adulta (Mota & Sallis, 2002).

Atendo a este panorama é fundamental, se não determinante, conhecer os hábitos de atividade física dos diferentes alunos que apresentam excesso de peso ou obesidade.

## **6.4 – Objetivos**

### **6.4.1 – Objetivos Gerais**

Caraterizar os alunos do 10º ano de escolaridade nos parâmetros da atividade física, IMC, percentagem da massa gorda e perímetro da cintura, ao longo de três momentos de avaliação (1º, 2º e 3º período).

### **6.4.2 – Objetivos específicos**

1. Analisar os níveis de atividade física dos alunos com peso normal, excesso peso/obesidade, em função do sexo.
2. Verificar a variação do IMC, percentagem massa gorda e perímetro da cintura ao longo do ano.
3. Verificar a relação entre os níveis de atividade física, IMC, percentagem de MG e perímetro da cintura, em função do sexo.

## **6.5 - Metodologia**

### **6.5.1 - Amostra**

A amostra foi constituída pelos alunos do 10º ano de escolaridade (136 alunos, sendo 77 do sexo masculino e 59 sexo feminino), das turmas do 10º ano dos cursos Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, de Ciências Socioeconómicas, de Línguas e Humanidades e de Artes Visuais.

A média de idades da amostra era de  $15,34 \pm 1,083$  no sexo masculino e de  $15,14 \pm 0,880$  no sexo feminino. As idades variavam entre os 14 e os 19 anos nos rapazes e entre os 14 e os 18 anos nas raparigas (Tabela 9).

**Tabela 9 - Descrição da idade dos sujeitos do estudo**

Idade					
Sexo	N	Mín	Máx	Méd	SD
Masculino	77	14	19	15,3	1,08
Feminino	59	14	18	15,14	0,88

### **6.5.2 - Instrumentos**

A técnica utilizada para determinar os níveis de atividade física foi o questionário, que é uma ferramenta que serve para obter um conjunto de dados/opiniões e conhecimentos, neste caso dos alunos. Assim, aplicou-se o questionário de Baecke, Brurema e Frijters (1982), constituído por 16 questões. Este determina o nível de atividade física global, a partir dos três índices:

trabalho, desporto e tempo de lazer /recreação. As respostas às questões foram efetuadas por escalas, que variaram entre *o nunca a sempre*; *nunca a muitas vezes*; *muito mais leve a muito mais pesado*; *menos de 1h a mais de 4h*; *menos de 1 mês a mais de 9 meses*; *muito menor a muito maior*; *nunca a muito frequentemente* e *menos de 5 min a mais de 45 min*. Este também contém questões de resposta *sim* e *não* (anexo I). De referir que no índice desportivo o conjunto de questões pretende determinar o score entre a intensidade, a duração e a frequência de realização de determinada atividade.

Adicionalmente foram utilizadas algumas questões do questionário PAQ-C de Crocke, Kowalski e Donem (2004), para obter informações relativas às atividades realizadas nos últimos 7 dias e informações sobre a prática desportiva atual e no passado.

Para as medidas do peso, IMC e %MG recorreu-se à balança “Tanita - Body Composition Analyzr, Model TBF-310”, equilibrada para não atletas. A altura foi medida pelo menos duas vezes, sendo a diferença aceitável de 2 mm. Na medição, os sujeitos ficaram descalços (respeitando o plano de Frankfur).

No que concerne ao perímetro da cintura foi efetuada 2 vezes a medição (5mm), usando o ponto médio entre a última costela e o bordo superior da crista ilíaca, com fita métrica flexível. Os valores de referência foram os de McCarthy, Jarrett e Crawley (2001).

### **6.5.3 - Procedimentos de recolha**

Na variável atividade física a recolha dos dados foi transversal, porquanto ocorreu apenas num determinado momento. Já ao nível da composição corporal - altura, peso e perímetro da cintura – recolha foi longitudinal, tendo sido realizada em três momentos: o primeiro momento, correspondeu à avaliação inicial da Aptidão Física do primeiro período, o segundo momento decorreu no 2º período e por fim, o terceiro momento, no 3º período.

#### 6.5.3.1 - Etapas

Todos os participantes foram informados de forma clara e pormenorizada dos objetivos do estudo, sendo assegurada a confidencialidade dos dados. Só após estas informações é que os sujeitos decidiram se queriam ou não participar. Houve, igualmente, um consentimento da direção da escola, bem como dos pais (anexos II,III).

Previamente, à aplicação dos questionários, foi escolhido um local em que não houvesse interferência ou condicionamento nas respostas do inquirido. O espaço escolhido foi da aula, (polivalente e ginásio). Também, antes da aplicação dos instrumentos foram efetuados esclarecimentos e agradecimentos à sua colaboração. Durante o seu preenchimento, procurámos sensibilizar os sujeitos para ficarem confortáveis e relaxados. As dúvidas que surgiram foram sendo esclarecidas, contudo não foi facultada qualquer informação que condicionasse ou induzisse as respostas.

Após os inquiridos responderem aos questionários, verificamos se todas as questões tinham sido devidamente preenchidas e de forma clara. Nos casos em que havia dúvidas, os participantes foram questionados, de forma a garantir que a resposta indicada fosse a correta.

Por fim, foi efetuado novamente um agradecimento a todos os participantes pela sua colaboração no estudo e dada a informação que caso estes estivessem interessados poderiam, mais tarde, consultar os dados.

Os dados relativos à antropometria foram fornecidos diretamente no momento. Para classificar o participante com excesso de peso ou obeso foram utilizada as tabela de referência Cole et al.,(2000), OMS (2007) e os valores de risco de McCarthy (2001).

**Tabela 10 - Data das medições antropométricas**

<b>Data das medições antropométricas</b>	
1º Período	23/09/2013 a 27/09/2013
2º Período	17/02/2014 a 21/02/2014
3º Período	19/05/2014 a 23/05/2014

## **6.5.4 - Procedimentos de Análise**

### **6.5.4.1 - Processamento dos Dados**

O indicador da atividade física (questionário (Baecke et al., 1982) foi determinado através do cálculo por índice e o valor do índice da atividade física geral.

#### **Equação 1- Atividade Física geral**

$$AF_{geral} = (ST_{trabalho} \times 0,40) + (SD_{desporto} \times 0,40) + (SL_{lazer} \times 0,20)$$

Relativamente à distribuição por classe do score da atividade física geral foi efetuada uma distribuição homogénea dos valores. Esta distribuição, na amostra, teve por base uma escala de três valores, divisão da amostra em 3 partes iguais em função do sexo, sendo o primeiro nível menos ativos, o segundo nível ativo e, por fim o nível muito ativos.

**Tabela 11 - Divisão da amostra com base no tercies em função do sexo**

	Rapazes	Raparigas
Menos Ativos	<13,429	<11,773
Ativos	13,429-16,643	11,773-14,595
Muitos Ativos	>16,643	>14,595











Os valores IMC determinados pela “Tanita - Body Composition Analyze, Model TBF-310” foram distribuídos pelo valor de referência das tabelas de classificação em Magreza Extrema, Magreza, Normal, Excesso de Peso e Obesidade, segundo os valores da tabela de Cole e col. (2000), adaptada em articulação com a OMS (2007) - (tabela 12)<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Sardinha, Silva (2008). Adiposidade corporal:métodos de avaliação e valores de referência. In LIDEL (Ed.), *Nutrição, Exercício e Saúde* (pp. 135- 180).



**Tabela 12 - Classificação dos IMC para dos 14 aos 19 anos, de ambos os sexos, de Cole e col. (2000) e a OMS.**

Idade (anos)	Magreza extrema		Magreza		Normal		Excesso de Peso		Obesidade	
										
<b>14</b>	14,3	14	15,5	15,4	19	19,4	22,62	23,34	27,63	28,57
<b>15</b>	14,7	14,4	16	15,9	19,8	20,2	23,29	23,94	28,3	29,11
<b>16</b>	15,1	14,6	16,5	16,2	20,5	20,7	23,9	24,37	28,88	29,43
<b>17</b>	15,4	14,7	16,9	16,4	21,1	21	24,46	24,7	29,41	29,69
<b>18</b>	15,7	14,7	17,3	16,4	21,7	21,3	25	25	30	30

Relativamente à percentagem de massa gorda, esta foi determinada pela “Tanita”, procedendo-se de seguida à distribuição dos valores de referência da tabela de classificação de McCarthy e col (2006), percentis para a percentagem de MG em crianças e adolescentes caucasianos (5 a 18 anos), tabelas 13 e 14.

**Tabela 13 - Classificação da percentagem de massa gorda para o sexo masculino (14 aos 18 anos), segundo McCarthy e col. (2006)<sup>11</sup>.**

Idade (anos)	Percentil (Rapazes)								
	2	9	25	50	75	85	91	95	98
	Magreza	Normal				Excesso		Obeso	
<b>14</b>	10,9	12,3	14	16,2	19,2	21,3	23,3	25,9	29,5
<b>15</b>	10,4	11,8	13,6	15,8	18,7	20,7	22,6	25	28,2
<b>16</b>	10,1	11,5	13,3	15,5	18,4	20,3	22,1	24,3	27,2
<b>17</b>	9,8	11,3	13,1	15,4	18,3	20,1	21,8	23,9	26,5
<b>18</b>	9,6	11,2	13,1	15,4	18,3	20,1	21,7	23,6	25,9

**Tabela 14 - Classificação da percentagem de massa gorda para o sexo feminino (14 aos 18 anos), segundo McCarthy e col. (2006).<sup>12</sup>**

Idade (anos)	Percentil (Raparigas)								
	2	9	25	50	75	85	91	95	98
	Magreza	Normal				Excesso		Obeso	
<b>14</b>	16	18,3	20,9	24	27,5	29,6	31,5	33,6	36,1
<b>15</b>	15,7	18,2	21	24,1	27,7	29,9	31,7	33,8	36,3
<b>16</b>	15,5	18,1	21	24,3	27,9	30,1	32	34,1	36,5
<b>17</b>	15,1	17,9	21	24,4	28,2	30,4	32,3	34,4	36,8
<b>18</b>	14,7	17,7	21	24,6	28,5	30,8	32,7	34,8	37,2

<sup>11,12</sup> Sardinha, Silva (2008). Adiposidade corporal: métodos de avaliação e valores de referência. In LIDEL (Ed.), *Nutrição, Exercício e Saúde* (pp. 135- 180).

Por fim, definiu-se se os valores do perímetro da cintura associado aos fatores de risco, ou não, segundo McCarthy e col. (2001), valores de percentis para PC em função da idade (tabelas 15 e 16) <sup>13</sup>.

**Tabela 15 - Classificação do perímetro da cintura para o sexo masculino (14 e 16+ anos), segundo McCarthy e col. (2006).**

Idade (anos)	Percentil (Rapazes)						
	5	10	25	50	75	90	95
	Ausência de Risco					Presença de Risco	
<b>14+</b>	56,9	59,2	62,6	67	71,6	76,1	78,9
<b>15+</b>	59	61,1	64,8	69,3	74,2	79	82
<b>16+</b>	61,2	63,3	67	71,6	76,7	81,8	85,2

**Tabela 16 - Classificação do perímetro da cintura para o sexo feminino (14 e 16+ anos), segundo McCarthy e col. (2006).**

Idade (anos)	Percentil (Raparigas)						
	5	10	25	50	75	90	95
	Ausência de Risco					Presença de Risco	
<b>14+</b>	56,5	57,8	60,2	63,2	66,8	70,6	73,2
<b>15+</b>	57,6	58,9	61,3	64,4	67,9	71,7	74,3
<b>16+</b>	58,4	59,8	62,2	65,3	68,8	72,6	75,1

### **6.5.5 - Procedimentos Estatísticos**

Na análise dos dados recorremos ao Microsoft Office Excel 2010 e ao SPSS Statistics - versão 21. O Microsoft Office Excel serviu para introduzir os dados recolhidos numa folha de cálculo e o SPSS permitiu a realização do tratamento estatístico.

Os procedimentos estatísticos utilizados foram as medidas descritivas de localização central e de dispersão (média, mínimo, máximo, desvio padrão) e as frequências relativas e absolutas.

<sup>13</sup> Sardinha, Silva(2008). Adiposidade corporal:métodos de avaliação e valores de referência. In LIDEL (Ed.), *Nutrição, Exercício e Saúde* (pp. 135- 180).

No procedimentos inferenciais utilizámos o teste da normalidade de Kolmogorov-Smirnov (amostra  $\geq 30$ ), para cada variável para aferir quais os testes a utilizar. Assim, foram utilizados os testes Mann Whitney (amostras menores que 30 ou sem normalidade) e a Anova (amostras maiores que 30 ou com normalidade), para verificar as diferenças entre os níveis de atividade física e os valores do IMC em função do sexo; o teste de Correlação de Spearman, para estudar a relação entre do IMC, da %MG, do PC e da AF (não paramétrico) e o teste Kruskal-Wallis, para estudar as diferenças entre os 3 níveis de AF (pouco ativos, ativos e muito ativos), nos valores médios do IMC, da %MG e do PC. O nível de significância estabelecido foi  $p \leq 0,05$ .

## **6.6 – Apresentação dos Resultados**

### **6.6.1- Altura e Peso**

No 1º período, à altura dos alunos apresentaram uma média de 1,73 m  $\pm$  0,08 e das alunas 1,61 m  $\pm$  0,06. No peso a média era de 70,87 Kg  $\pm$  17,55 e as alunas 57,425 Kg  $\pm$  10,1.

Relativamente ao 2º período, os alunos cresceram, como se pode verificar pelos dados referentes à altura: os alunos apresentaram uma média de 1,74 m  $\pm$  0,08 e as alunas 1,63 m  $\pm$  0,06. No peso, a média foi de 71,74 Kg  $\pm$  17,63 (alunos) e de 58 Kg  $\pm$  10,5 (alunas).

No último período (3º período) nova alteração da altura: Os alunos apresentaram uma média é de 1,74 m  $\pm$  0,08 e das alunas 1,63 m  $\pm$  0,06. No peso, a média foi de 72,09 kg  $\pm$  17,17 (alunos) e de 58,8 kg  $\pm$  10,9 (alunas).

Ao analisar as diferenças entre os 3 períodos em função do sexo apurámos que na variável peso no sexo masculino, não se verificaram diferenças significativas nos três momentos (1º, 2º, 3º períodos), havendo um aumento cerca de 1,22 Kg no peso ao longo ano letivo. Já no sexo feminino existiram diferenças significativas no peso. Também se verificaram diferenças significativas na variável da altura em ambos os sexos ( $p=0,001$  no sexo

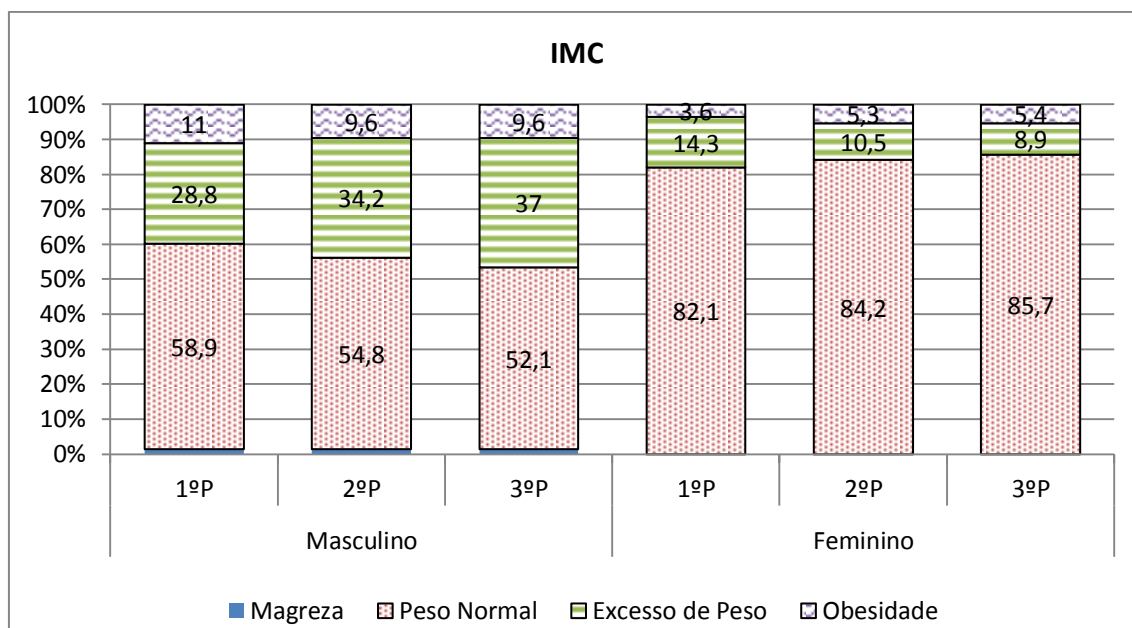
masculino e  $p=0,020$  no sexo feminino), havendo o crescimento de 1 cm no sexo masculino e 2 cm no sexo feminino (tabela 17).

#### **6.6.2- Índice Massa Corporal**

O IMC, no 1º período o valor médio era de  $23,58 \pm 5$  nos rapazes e  $21,85 \pm 3,23$  nas raparigas. Já no 2º período o valor médio foi de  $23,67 \pm 4,98$  dos alunos e de  $21,9 \pm 3,33$  das alunas. No último momento de avaliação o valor médio foi de  $23,74 \pm 4,9$  (alunos) e de  $22,9 \pm 3,33$ .

Foi efetuada uma análise sobre as taxas de prevalência do IMC em função do sexo. No IMC verificámos que ao longo das avaliações (Figura 14), a percentagem de alunos (sexo masculino) com excesso de peso foi aumentando, sendo de 28,8% no 1º período e de 37% no 3º período, ao contrário das alunas (sexo feminino) que diminuiu o número com excesso de peso (passando de 14,3% para 8,9%). No entanto, no sexo masculino houve uma diminuição dos alunos com obesidade (11% para 9,6%), sendo o oposto no sexo feminino, em que aumentou a percentagem de raparigas com obesidade (3,6% para 5,4%).

Ao analisar as diferenças entre os 3 períodos em função do sexo apurámos que na variável IMC se detetaram diferenças com significado estatístico em ambos os sexos ( $p=0,03$  no sexo masculino e  $p=0,009$  no sexo feminino), existindo um ligeiro aumento ao longo do ano letivo (Tabela 17).



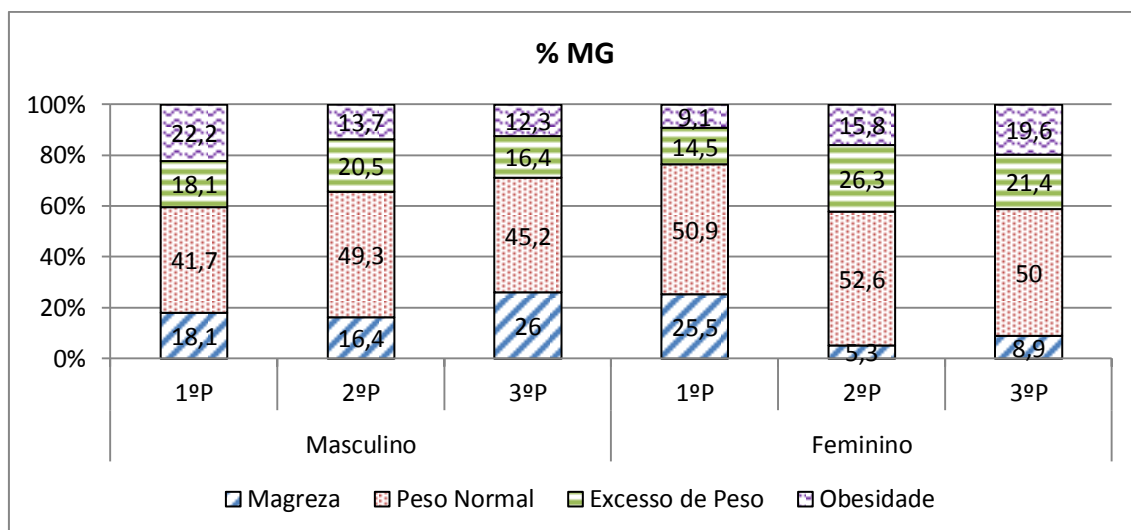
**Figura 14 - Taxas de prevalências do IMC, em função do sexo**

### **6.6.3 - Percentagem de Massa Gorda**

No que concerne a percentagem da massa gorda, no 1º período, a média é de  $12,44 \pm 10,39$  (alunos) e de  $14,89 \pm 7,66$  (alunas). No 2º período, a média foi de  $12,90 \pm 10,06$  (alunos) e de  $15,9 \pm 7,5$  (alunas). Por fim, no 3º período, a média foi de  $12,54 \pm 9,75$  e de  $15,7 \pm 7,79$  (Tabela 17).

A analisar a percentagem de massa gorda ao longo dos 3 momentos, constatamos que nos alunos do sexo masculino houve uma diminuição dos rapazes que apresentaram obesidade (22,2% para 12,3), ao contrário do sexo feminino, que ao longo do ano letivo foram aumentando passando de 9,1% de alunas com obesidade para 19,6%. Nas outras categorias, os valores variaram ao longo do ano letivo (Figura 15).

Ao analisar as diferenças entre os 3 períodos em função do sexo apurámos que na variável % MG em ambos os sexos se alterou de forma significativa ( $p=0,01$  no sexo masculino e  $p=0,008$  no sexo feminino), havendo um aumento do 1º para o 2º período e uma ligeira diminuição no 3º período (Tabela 17).



**Figura 15 - Taxas de prevalências do %MG, em função do sexo**

#### **6.6.4 - Perímetro da Cintura**

O perímetro da cintura no 1º período apresentava uma média de  $84,7 \pm 14,28$  (alunos) e cerca  $73,31 \pm 7,6$  (alunas). Quanto ao 2º Período, a média foi de  $85,31 \pm 13,57$  (alunos) e de  $75,7 \pm 7,34$  (alunas). Por fim, no 3º período, a média foi de  $83,75 \pm 13,60$  (alunos) e de  $73,6 \pm 8,93$ .

Na taxa de prevalência sobre a ausência ou presença de risco no perímetro da cintura verificámos em ambos os sexos aumentos no 2º período, isto em comparação com o 1º período. Outro aspeto a realçar foi a probabilidade de haver problemas cardiovasculares no futuro (Figura 16).

A única variável em que não houve alterações com significado estatístico ( $p=0,23$ ) foi no perímetro da cintura do sexo masculino. Por outro lado, no sexo feminino houve diferenças significativas ( $p=0,004$ ), apresentado a média do 2º período os valores significativamente superiores em ambos os sexos (Tabela 17).

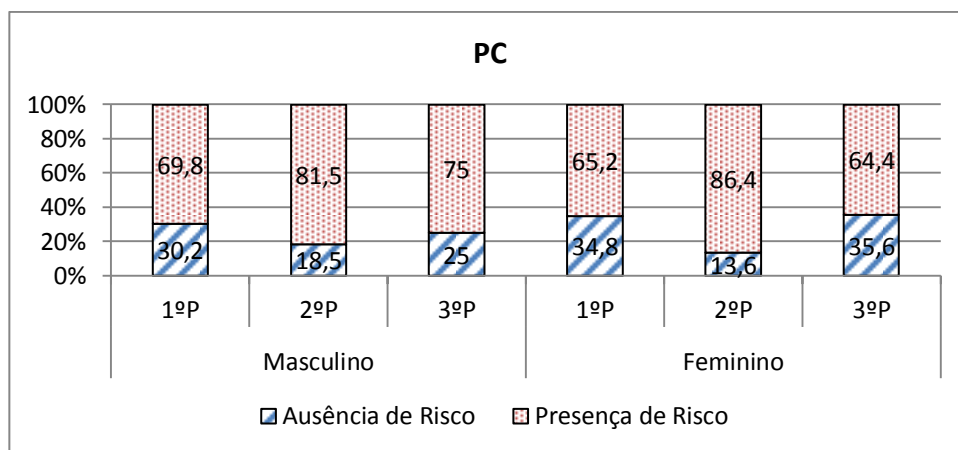


Figura 16 - Taxas de prevalência do perímetro da cintura

Tabela 17 Análise descritiva das diferentes variáveis por período diferenças ao longo dos períodos em função do sexo

		1º Período					2º Período					3º Período					p
		N	Mín	Máx	$\bar{x}$	SD	N	Mín	Máx	$\bar{x}$	SD	N	Mín	Máx	x	SD	
Masculino	Altura	73	1,51	1,90	1,73	0,08	73	1,52	1,92	1,74	0,08	73	1,53	1,93	1,74	0,08	0,001*
	Peso	73	45,00	135,20	70,87	17,55	73	45,00	135,20	71,74	17,63	73	45,40	137,20	72,09	17,17	0,001*
	IMC	73	16,12	41,30	23,58	5,00	73	16,45	41,30	23,67	4,98	73	16,22	42,04	23,74	4,90	0,03
	PC	63	61	131	84,74	14,28	65	68,10	131,00	85,31	13,57	64	59,00	133,50	83,75	13,60	0,23
	%MG	72	1,60	61,80	12,44	10,39	73	3,00	62,00	12,90	10,06	73	2,40	58,80	12,54	9,75	0,01
Feminino	Altura	56	1,51	1,81	1,61	0,06	57	1,5	1,81	1,63	0,06	56	1,52	1,81	1,63	0,06	0,020
	Peso	56	45,2	89,6	57,43	10,1	57	45,2	93,6	58	10,5	56	46,4	92,9	58,8	10,9	0,001*
	IMC	56	17,35	31,454	21,849	3,23	57	17,3	31,83	21,9	3,33	56	17,3	32,49	22,1	3,33	0,009
	PC	45	61	91	73,31	7,6	44	62	91	75,7	7,34	45	60	99	73,6	8,93	0,004*
	%MG	55	4,4	45,2	14,90	7,66	57	4	40	15,9	7,5	56	4,2	40	15,7	7,79	0,008*

\* estatisticamente significativo para  $p \leq 0,05$

### 6.6.5 - Índice de Atividade Física

No que concerne ao índice geral, os rapazes apresentaram uma média mais elevada do que as raparigas. No índice de trabalho, desportivo e de lazer a média foi superior nos rapazes comparativamente às raparigas (Tabela 18).

**Tabela 18 - Análise descritiva dos índices da atividade física (geral, trabalho, desportivo, lazer), segundo o sexo.**

Índice de Atividade Física						
Sexo		N	Mín	Máx	Med	SD
Masculino	Geral	73	9,39	20,39	14,90	2,73
	Trabalho	74	1,71	4,00	2,71	0,45
	Desportivo	74	4,50	14,00	9,30	2,33
	Lazer	74	1,75	4,75	2,92	0,55
Feminino	Geral	59	7,88	18,96	13,23	2,57
	Trabalho	59	1,71	3,57	2,42	0,44
	Desportivo	59	4,25	12,50	8,13	2,06
	Lazer	59	1,50	4,25	2,67	0,65

Na análise das diferenças nos índices da AF geral, de trabalho, de desportivo e de lazer entre os participantes dos 3 estados nutricionais (peso normal, excesso de peso e obeso) verificámos que não existe nenhuma diferença significativa, o que pressupõe a não existência de diferenças nos índices de AF dos alunos com peso normal (Normoponderal) e nos alunos com excesso de peso e obesidade (Tabela 19).

**Tabela 19 - Análise entre os Índices da AF e os níveis de IMC (risco do IMC), segundo o sexo**

Sexo	Índice AF	Risco do IMC	N	$\bar{x}$	SD	p
Masculino	Geral	Excesso de Peso & Obeso	28	14,77	2,63	0,989
		Peso Normal	39	14,76	2,82	
	Trabalho	Excesso de Peso & Obeso	28	2,72	0,46	0,868
		Peso Normal	41	2,70	0,47	
	Desportivo	Excesso de Peso & Obeso	28	9,22	2,30	0,413
		Peso Normal	41	15,34	39,19	
	Lazer	Excesso de Peso & Obeso	28	2,83	0,54	0,407
		Peso Normal	41	9,01	39,06	
Feminino	Geral	Excesso de Peso & Obeso	10	13,69	2,42	0,536
		Peso Normal	46	13,13	2,60	
	Trabalho	Excesso de Peso & Obeso	10	2,49	0,45	0,488
		Peso Normal	46	2,38	0,42	
	Desportivo	Excesso de Peso & Obeso	10	8,4	1,84	0,707
		Peso Normal	46	8,13	2,13	
	Lazer	Excesso de Peso & Obeso	10	2,8	0,62	0,423
		Peso Normal	46	2,61	0,65	



Ao analisar a relação entre os parâmetros IMC, %MG, PC e os diferentes índices de AF, constatou-se que nesta amostra não existem relações significativas entre as variáveis da composição corporal e índices da atividade física em ambos os sexos (Tabela 20). Por fim, notámos a existência de alguma relação entre os níveis de atividade física, IMC, percentagem de MG e perímetro da cintura, quando analisados em função do sexo.

**Tabela 20 - Associação das variáveis da composição corporal e da atividade física, segundo o sexo**

Sexo		Geral	Trab.	Desp.	Lazer	IMC	%MG	PC
Masculino	Geral	1						
	Trab.	0,527**	1					
	Desp.	0,956**	0,401**	1				
	Lazer	0,460**	0,303*	0,287*	1			
	IMC	0,036	0,022	-0,037	0,09	1		
	%MG	0,022	-0,086	-0,047	0,13	0,893**	1	
	PC	-0,042	0,01	-0,124	0,13	0,915**	0,875**	1
Feminino	Geral	1						
	Trab.	0,493**	1					
	Desp.	0,946**	0,332*	1				
	Lazer	0,614**	0,264*	0,417**	1			
	IMC	0,14	0,106	0,127	0,14	1		
	%MG	-0,045	-0,11	0,009	-0,07	0,848**	1	
	PC	0,009	0,108	0,038	-0,05	0,770**	0,769**	1

\*\* A correlação é significativa no nível 0,01 (2 extremidades).

\* A correlação é significativa no nível 0,05 (2 extremidades).

n.s Não existe correlação significativa

Como é dado observar na Tabela 21, não existem correlações significativas entre a composição corporal e os diferentes níveis de atividade física. Desta forma, podemos afirmar que o nível de atividade física nestes alunos não está associado à variável excesso de peso/obesidade ou peso normal.

**Tabela 21 - Associação das variáveis da composição corporal e os níveis de atividade física, segundo o sexo**

Sexo	AF	2º Período	N	Mín	Máx	Med	SD	p
Masculino	Menos Ativos	Altura	22	1,60	1,90	1,74	0,09	0,702
		Peso	22	45,00	133,80	73,72	18,13	
		IMC	22	17,15	41,30	24,33	5,05	
		PC	20	68,10	131,00	87,71	14,52	
		%MG	22	5,00	51,00	13,87	9,54	
	Ativos	Altura	21	1,52	1,84	1,73	0,09	0,836
		Peso	21	49,60	91,40	68,02	12,06	
		IMC	21	17,16	29,16	22,76	3,13	
		PC	18	71,00	96,00	83,10	8,28	
		%MG	21	3,00	19,00	11,28	4,67	
	Muitos Ativos	Altura	22	1,64	1,84	1,74	0,06	0,68
		Peso	22	50,00	135,20	75,66	21,82	
		IMC	22	18,37	40,37	24,93	6,45	
		PC	19	70,00	128,20	87,94	17,33	
		%MG	22	4,00	62,00	15,70	14,29	
Feminino	Menos Ativos	Altura	17	1,55	1,69	1,63	0,05	0,158
		Peso	17	45,60	89,60	56,82	9,86	
		IMC	17	18,07	31,37	21,45	3,47	
		PC	12	66,00	91,00	75,57	8,10	
		%MG	17	9,00	30,00	15,92	5,52	
	Ativos	Altura	20	1,50	1,69	1,60	0,05	0,211
		Peso	20	45,20	85,60	55,98	10,77	
		IMC	20	17,35	31,83	21,75	3,64	
		PC	17	62,00	87,00	74,80	7,33	
		%MG	20	4,00	40,00	14,88	8,71	
	Muitos Ativos	Altura	18	1,52	1,81	1,64	0,07	0,824
		Peso	18	48,20	93,60	61,34	11,04	
		IMC	18	19,56	30,56	22,76	2,95	
		PC	14	64,00	87,90	76,82	7,35	
		%MG	18	5,00	40,00	17,21	7,94	

## 6.7 – Discussão e Conclusão

O estudo revelou que longo do ano a percentagem de elementos do sexo masculino com excesso de peso foi aumentando, ao contrário dos sujeito do sexo feminino que diminuíram. Contudo, verificámos que no sexo masculino houve uma diminuição de obesidade e que no sexo feminino houve um ligeiro aumento.

Outro elemento que sobreveio em cada momento avaliativo foi que as raparigas apresentam um valor médio do IMC mais baixo do que o sexo oposto, bem com uma prevalência de excesso de peso e de obesidade mais baixa que os rapazes. Assim, estes dados não vão de encontro ao estudo de Morgado (2011, p. 23), em que este refere que “as crianças portuguesas apresentam valores de prevalência de excesso de peso entre 11% e 31,6% nas meninas e 14% e 24,5 nos meninos; e de obesidade entre 1,9% e 13,9% nas meninas e 2,6 e 12,7% nos meninos.

Relativamente à percentagem de massa gorda verificou-se que no sexo masculino houve uma diminuição da %MG ao longo do ano letivo, no entanto no sexo feminino estes valores foram aumentados. Estes dados corroboram os de Morêda (2013, p. 68) que refere que os “valores medianos da %MG, são mais elevados nas meninas comparativamente aos meninos, em todas as idades e percentis,...”; relativamente à %MG nos meninos ela diminuiu ao longo da idade, enquanto as meninas apresentam constantes acréscimos”. O facto de este estudo se reportar apenas a um ano letivo não permite extrapolar para o futuro.

Em termos de alteração dos valores dos diferentes parâmetros: peso, IMC, %MG e do PC, verificou-se que as maiores alterações ocorreram no 2º período, em que se verificou um aumento mais acentuado, talvez em resultado da interrupção letiva do Natal.

Outro aspeto relevante foi a taxa de prevalência sobre a ausência ou presença de risco no perímetro da cintura. Verificou-se que, em ambos os sexos, no 2º período aumentaram na categoria da presença de risco em relação ao 1º período. Já ao longo três avaliações da altura, peso, IMC, % MG e PC verificaram-se diferenças com significado estatístico no sexo feminino. No que concerne ao sexo masculino, a única categoria em que não se verificaram diferenças foi no PC.

Relativamente aos índices da atividade física, ao compararmos ambos os sexos, verificamos que o sexo masculino é superior em todos os índices em comparação com o sexo feminino. Ainda, quando compararmos os participantes dos 2 estados nutricionais (Peso Normal e excesso de peso e obesidade e os

índices da AF (geral, trabalho, desportivo e lazer) não se verificaram diferenças com significado estatístico, o que pressupõe que para esta amostra não existem diferenças entre os sujeitos com peso normal e excesso de peso/obesidade nos diferentes índices. Estes dados apontam na mesma direção dos resultados de Gouveia et al. (2007, p. 100) de um estudo com crianças finlandesas: “em crianças e adolescentes finlandeses, Huttunen, Knip e Paavilainen (1986) não encontraram diferenças ao nível da atividade física diária, da prática de exercício regular e do tempo de ativas/não ativas entre os grupos com sobrepeso e normoponderal. (...)” e contrária ao referido por Garaulet, Martínez, Victoria, Pérez-Liarnas, Ortega e Zamora (2000), que observaram que os meninos espanhóis com sobrepeso, 14-18 anos, apresentaram um índice desportivos mais baixos do que os seus colegas normoponderais. (...).

Por fim, não se verificaram correlações significativas entre as variáveis da composição corporal e os níveis de atividade física, apenas havendo correlações fracas a moderadas entre as várias da composição corporal e entre os índices da atividade física, em função do sexo. Nesta exploração um elemento que pode ter influenciado os resultados foi a tipologia de adotado, o tipo de alimentação, bem como as questões hereditárias. Também é de realçar a possível influência da ausência de prática desportiva da generalidade dos pais, pois segundo Seabra et al. (2004) no ensino secundário há uma “clara a apresentação de uma associação entre a prática desportiva dos pais e dos seus filhos, à exceção da que se verifica entre a mãe e os seus filhos rapazes” (pp.10-11).

Também é importante referir que estas ilações não podem ser objeto de generalização, porquanto se reportam a uma população específica, os alunos da Escola da APEL.

Seria pertinente que em futuros estudos se procedesse à aplicação do questionário da atividade física em mais de um momento do ano letivo, para apurar se existe variação ao longo do tempo e se a alteração dos valores da composição corporal está associada à atividade física realizada.

## **7 - Considerações Finais**



## 7 - Considerações Finais

Em retrospectiva, posso dizer que a elaboração do presente documento foi o culminar da experiência tida em contexto real de ensino. Neste espaço, pude vivenciar a profissão docente na sua plenitude. Foi um ano letivo marcado pela positiva, que me permitiu concretizar o sonho de ser professora.

A variedade de experiências e vivências possibilitou-me utilizar os conhecimentos adquiridos ao longo do meu percurso académico, mais preponderantemente, dos anos do mestrado de ensino. Além disso, o estágio proporcionou-me um grande progresso na forma de atuar e de pensar, quer como professora, quer como pessoa. Enriqueceu-me com novas perspetivas, conhecimentos e ferramentas que me dotaram de uma capacidade reflexiva e crítica a diversos níveis e temáticas inerentes à educação, mais especificamente à educação física. Desta forma, posso afirmar que me sinto mais preparada para uma profissão ligada ao ensino.

Paralelamente, compreendi que ser professor de Educação Física é muito mais que ser um mero transmissor de exercícios/tarefas e conhecimentos técnico-táticos. Com efeito, o verdadeiro professor de Educação Física tem de ter a virtude de dotar o aluno ferramentas que lhe possibilitem não apenas o seu desenvolvimento físico, mas contribuir para a sua transformação numa pessoa com valores, com personalidade própria.

Este processo, da prática de ensino em contexto real, não era possível sem ajuda do professor cooperante. De facto, este foi um elemento “chave” para o sucesso alcançado. O seu papel de supervisão, de acompanhamento, de colaboração e, principalmente, de aconselhamento foi determinante e influenciador para a minha melhoria e construção do meu modo de intervir, mais concretamente, na melhoria da capacidade e competência de pensar/refletir e de ser crítica comigo própria. As longas conversas de partilha das suas experiências e a sua amizade foram decisivas para a minha ligação com a escola, com o grupo de Educação Física, com os alunos (das outras turmas), estimulando ainda mais o gosto pelas ciências do desporto e do movimento.

Outro elemento que se revelou imprescindível, neste ano letivo, foi a professora orientadora. A sua abordagem direta sobre os diversos problemas que surgiram possibilitou-me uma aprendizagem, que vou levar para o resto da minha vida. Legou-me uma visão e um pensamento concreto e objetivo sobre aquilo que se pretende com a tarefa e conseguir operacionalizar o teórico na prática, conferindo-lhe utilidade. Os diálogos sobre as minhas dificuldades foram fundamentais para saber quais os meus erros e as minhas lacunas, sendo que os seus conselhos foram uma mais-valia na sua superação. Contudo, a sua mais preciosa e gratificante colaboração e intervenção foi no relatório de estágio. O seu acompanhamento incessante nos cometários, correções e sugestões, possibilitaram-me a sua concretização.

Não posso esquecer de proferir os meus alunos, “os meus meninos”, visto que foi muito bom e gratificante dar aulas a estes pupilos. O empenho, motivação nas aulas e caráter de espontaneidade das suas atitudes e respostas motivaram-me e deram-me grande vontade de poder continuar nesta profissão e, principalmente, na minha formação como pessoa. A relação que mantive ao longo do ano com os alunos foi saudável e, simultaneamente, motivante. Estes tiveram sempre a perfeita noção de que se tratava de um ano de cooperação entre as ambas as partes, pois estávamos na mesma situação – a de estudantes. Não obstante, também foram exigentes, obrigando-me à procura de novas estratégias e a ser capaz de me adaptar às diversas situações, que me fizeram evoluir nas minhas capacidades como docente.

Na era da globalidade, a formação académica e, particularmente, o estágio profissional são ferramentas potencializadoras e não metas definitivas para a vida. Deste modo, é premente “alimentá-las e regá-las” continuamente com iniciativa, pesquisa, formação, empreendedorismo, mudança, criatividade e competitividade, entre outros aspetos. No fundo, a formação do ser profissional faz-se ao longo da vida, ou seja, devemos fazê-la caminhando, tropeçando, sonhando e construindo.

Finalizo com as palavras sábias de Mark Twain (cit. por Santos, s/d)“  
Daqui a vinte anos vais sentir uma maior decepção pelas coisas que não fizeste



do que pelas coisas que fizeste. Por isso solta as amarras. Sai do porto de abrigo. Apanha os ventos nas tuas velas. Explora. Sonha. Descobre.”<sup>14</sup>

---

<sup>14</sup> Sitação retirada do blog de Santos (<http://hipnozz.blogspot.pt/2006/08/daqui-vinte-anos-vais-sentir-uma-maior.html>)



## Bibliografia

- Baecke, A., Burema, J., & Frijters, J. (1982). A short questionnaire for the measurement of habitual physical activity epidemiological studies. *The American Journal of Clinical Nutrition*, 36, 936-942.
- Batista, P., & Pereira, A. (2014). Um Reflexão A cerca da Formação Superior de Profissionais de Educação Física: da Competência à conquista de uma Identidade Profissional. In FADEUP (Ed.), *Professor de Educação Física: Fundar e dignificar a profissão*. (pp. 75-99).
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O Estágio Profissional Enquanto Espaço de Formação Profissional. In E. FADEUP (Ed.), *Olhares sobre o estágio profissional em Educação Física* (pp. 33- 52).
- Batista, P., & Queirós, P. (2013). O Estágio Profissional Enquanto Espaço de Formação Profissional. In P. Batista, P. Queirós & R. Rolim (Eds.), *Olhares sobre o Estágio Profissional em educação Física* (pp. 31-83): Editora FADEUP.
- Bento, J. O. (2003). *Planeamento e Avaliação em Educação Física* (L. Horizonte Ed. 3ª Edição ed.).
- Camões, M., & Lopes, V. (2008). Fatores associados à atividade física na população portuguesa. *Rev. Saúde Pública*, 42(2), 208-216.
- Carvalho, R. (2006). Cultura global e contextos locais: a escola como instituição possuidora de cultura própria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-9.
- Crocker, P., Kowalski, K., & Donen, R. (2004). The Physical Activity Questionnaire for Older Children (PAQ-C) and Adolescents (PAQ-A) Manual. In C. o. Kinesiology (Ed.), (pp. 1-38).
- Favinha, M., Góis, M., & Ferreira, A. (2012). A importância do papel do Director de Turma enquanto gestor de currículo. *Revista Temas e Problemas*.
- Godinho, M., Mendes, R., Melo, F., & Barreiros, J. (2007a). Factores de Aprendizagem. In FMH (Ed.), *Controlo Motor e Aprendizagem* (pp. 121-132).
- Godinho, M., Mendes, R., Melo, F., & Barreiros, J. (2007b). Instrução e demonstração. In FMH (Ed.), *Controlo Motor e Aprendizagem* (pp. 133-141).
- Gouveia, É., Freitas, D., Maia, J., Beunen, G., Claessens, A., Maques, A., . . . Lefevre, J. (2007). Atividade física, aptidão e sobrepeso em crianças e adolescentes: "o estudo de crescimento da Madeira". *Revista Brasileira de Educação Física Esporto*, 21, 95 - 106.
- Graça , A. (2001). Breve roteiro da investigação empírica na pedagogia do desporto: a investigação sobre o ensino da Educação Física. *Revista Portuguesa de Ciências do Desporto*, 1, 104-114.
- Graça , A., & Mesquita, I. (2011). Modelos de Ensino dos Jogos Desportivos. In FMH (Ed.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 131-163).
- Katzmarzyk, P., Srinivasan, S., Chen, W., Malina, R., Bouchard, C., & Berenson, G. (2004). Body Mass Index, Waist Circumference, and Clustering of Cardiovascular Disease Risk Factors in a Biracial Sample of Children and Adolescents. . *Pediatrics*, 114, 198- 204.
- Madeira, J. d. (2005, 28 de abril). *Jornal da Madeira*, p. p.8.
- Reglamento da Unidade Curricular Estágio Profissional do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ensino de Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário da FADEUP (2013).
- McCarthy, H., Jarrett, K., & Crawley, H. (2001). The development of waist circumference percentiles in British children aged 5.0 ± 16.9 y. *European Journal of Clinical Nutrition*, 55, 902-907.

- Mesquita, I., & Rosado, A. (2011). O Desafio Pedagógico da Intercultural no Espaço da Educação Física. In I. Mesquita & A. Rosado (Eds.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 21-38): Faculdade de Motricidade Humana.
- Morêda, A. (2013). *Crianças e Jovem em Risco: Um Estudo na Escola Básica da Leça da Palmeira*. (Dissertação de Mestrado em desporto para Crianças e Jovens), Universidade do Porto.
- Moreira, A., & Candau, V. (2003). Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 156-168.
- Morgado, J. (2011). *Associação entre o índice de massa corporal, a atividade física e a aptidão física em crianças dos 6 aos 9 anos do agrupamentos de Escola Olivera Júnior São João da Madeira*. (Dissertação de Mestrado em Desporto para Crianças e Jovens), Universidade do Porto.
- Mota, J., & Sallis, J. (2002). *Actividade Física e saúde: factores de influência da actividade física nas crianças e nos adolescentes*: Campos da Letras.
- Oliveira, M. (2002). *A Indisciplina em aulas de educação física : estudo das crianças e procedimentos dos professores relativamente aos comportamentos de indisciplina dos alunos nas aulas de educação física do 2º e 3º ciclos do Ensino Básico*: Instituto Superior Politécnico de Viseu.
- OMS, O. M. d. S. (2007). Growth reference 5-19 years. Retrieved 12-06-2014, from [http://www.who.int/growthref/who2007\\_bmi\\_for\\_age/en/](http://www.who.int/growthref/who2007_bmi_for_age/en/)
- OMS, O. M. d. S. (2014a). Factos e números sobre a obesidade infantil. Retrieved 11 de junho de 2014, from <http://www.who.int/dietphysicalactivity/end-childhood-obesity/facts/en/>
- OMS, O. M. d. S. (2014b). Physical activity. Retrieved 11 de junho de 2014, from [http://www.who.int/topics/physical\\_activity/en/](http://www.who.int/topics/physical_activity/en/)
- Pinto, J. (2012). *Relatório de Estágio Profissional - Quem forma Também se Forma*. Universidade do Porto, Porto.
- Ribeiro, L. (1997). *Avaliação da Aprendizagem*: Texto Editora.
- Rink, J. (1993). *Teaching Physical Education for Learning*. St. Louis: Mosby.
- Rivera, I., Silva, M., Silva, R., Oliveira, B., & Carvalho, A. (2010). Atividade física, horas de assistência à TV e composição corporal em crianças e adolescentes. *Arquivos Brasileiros de Cardiologia*, 95.
- Rosado, A., & Colaço, C. (2002). *Avaliação das Aprendizagens* (Omniserviços ed.): Omniserviços.
- Rosado, A., & Ferreira, V. (2011). Promoção de ambientes positivos de aprendizagem. In FMH (Ed.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 185-206).
- Rosado, A., & Mesquita, I. (2011). Melhorar a Aprendizagem Optimizando a Instrução. In FMH (Ed.), *Pedagogia do Desporto* (pp. 69-130).
- Santos, M. (s/d). Mark Twain Retrieved 17 de setembro de 2014, <http://hipnozz.blogspot.pt/2006/08/daqui-vinte-anos-va-sentir-uma-maior.html>
- Sardinha, L. (2008). Actividade física e saúde cardiovascular. In LIDEL (Ed.), *Nutrição, Exercício e Saúde* (pp. 181-236).
- Sardinha, L., & Silva, A. (2008). Adiposidade corporal:métodos de avaliação e valores de referência. In LIDEL (Ed.), *Nutrição, Exercício e Saúde* (pp. 135- 180).
- Seabra, A., Mendonça, D., Maia, J., & Garganta, R. (2004). Agregação familiar nos hábitos de prática desportiva. Um estudo em crianças e jovens dos 10 aos 19 anos de idade. *Revista Brasileira Ciência e Movimento Brasília. Revista Brasileira Ciência e Movimento*, 12, 7-14.
- USDHHS, U. S. D. o. H. H. S. (2014). Crianças ativas e Adolescentes. Retrieved 12 de junho de 2014, from <http://www.health.gov/paguidelines/guidelines/chapter3.aspx>
- Vasconcelos, T. (2007). A Importância da Educação na Construção da Cidadania. *Saber (e) Educar*, 12, 109-117.

Whitaker, R., Wright, J., Pepe, M., Seidel, K., & Dietz, W. (1997). Predicting obesity in young adulthood from childhood and parental obesity. *PubLMed*, 25, 869-873.



## **Anexos**

## Anexo I – Questionário da Atividade Física

### Questionário de Atividade Física

Nome: \_\_\_\_\_  
Turma: \_\_\_\_\_ Nº: \_\_\_\_\_ Data de Nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Data de Hoje: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Caro(a) Aluno(a):

Este estudo insere-se no âmbito do Mestrado de Ensino da Educação Física no Ensino Básico e Secundário da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, tem como objetivo caracterizar os níveis de atividade física e a composição corporal dos alunos do 10º ano de escolaridade da Escola da APEL. Para o sucesso do trabalho é fundamental que preenchas com veracidade a totalidade das questões apresentadas. As condições de anonimato estão garantidas e as informações obtidas serão utilizadas apenas no âmbito desta pesquisa

#### Atividade Física Escola (AFE)

1(AFE) - Na escola, nos períodos de recreio costumavas sentar-te?

1. Nunca ☐ 2. Raramente ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Frequentemente ☐ 5. Sempre ☐

2(AFE) - Na atividade escolar manténs-te de pé?

1. Nunca ☐ 2. Raramente ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Frequentemente ☐ 5. Sempre ☐

3 (AFE) - Deslocaste a pé da tua casa para a escola?

1. Nunca ☐ 2. Raramente ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Frequentemente ☐ 5. Sempre ☐

4 (AFE) - Na escola pegavas em cargas pesadas?

1. Nunca ☐ 2. Raramente ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Frequentemente ☐ 5. Sempre ☐

5 (AFE) - Depois do teu dia escolar sentes-te cansado?

1. Nunca ☐ 2. Raramente ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Frequentemente ☐ 5. Sempre ☐

6 (AFE) - Durante o trabalho escolar diário transpiras?

1. Nunca ☐ 2. Raramente ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Frequentemente ☐ 5. Sempre ☐

7 (AFE) - Em comparação com outros colegas da tua idade, pensas que a tua atividade é fisicamente....

5. A mais cansativa de todos ☐ 4. Das mais cansativas ☐ 3. Cansativa ☐ 2. Leve ☐ 1. A mais leve de todas ☐

#### Atividade Física Desportiva (AFD)

9 (AFD) Praticas algum desporto? Não ☐ Sim ☐ Se respondeste sim:

9.1.1 Qual o desporto que praticas mais frequentemente? \_\_\_\_\_

9.1.2 Durante quantas horas por semana (tempo)?

- ☐ Menos de 1 Hora (0,5)
- ☐ 1 a 2 Horas (1,5)
- ☐ 2 a 3 Horas (2,5)
- ☐ 3 a 4 Horas (3,5)
- ☐ Mais que 4 Horas (4,5)

9.1.3 Durante quantos meses por ano (proporção)?

- ☐ Menos de 1 mês (0,04)
- ☐ 1 a 3 Meses (0,17)
- ☐ 4 a 6 Meses (0,42)
- ☐ 7 a 9 meses (0,67)
- ☐ Mais que 9 Meses (0,92)

9.2 Praticas um segundo desporto? Não ☐ Sim ☐ Se respondeste sim:

9.2.1 Qual? \_\_\_\_\_

9.2.2 Durante quantas horas por semana (tempo)?

- ☐ Menos de 1 Hora (0,5)
- ☐ 1 a 2 Horas (1,5)
- ☐ 2 a 3 Horas (2,5)
- ☐ 3 a 4 Horas (3,5)
- ☐ Mais que 4 Horas (4,5)

9.2.3 Durante quantos meses por ano (proporção)?

- ☐ Menos de 1 mês (0,04)
- ☐ 1 a 3 Meses (0,17)
- ☐ 4 a 6 Meses (0,42)
- ☐ 7 a 9 meses (0,67)
- ☐ Mais que 9 Meses (0,92)



**10 (AFD)** Em comparação com os outros jovens da tua idade, pensas que a tua atividade física durante os teus tempos livres é:

5. Muito maior ☐ 4. Maior ☐ 3. A mesma ☐ 2. Menor ☐ 1. Muito menos ☐

**11 (AFD)** Durante os tempos livres transpiras?

5. Muito frequentemente ☐ 4. Frequentemente ☐ 3. Algumas vezes ☐ 2. Raramente ☐ 1. Nunca ☐

**12 (AFD)** Durante os tempos livres praticas desporto?

1. Nunca ☐ 2. Raramente ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Frequentemente ☐ 5. Muito frequentemente ☐

#### Atividade Física de Lazer (AFL)

**13 (AFL)** Durante os tempos livres vês televisão?

1. Nunca ☐ 2. Raramente ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Frequentemente ☐ 5. Muitas vezes ☐

**14 (AFL)** Durante os tempos livres andas pé?

1. Nunca ☐ 2. Raramente ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Frequentemente ☐ 5. Muitas vezes ☐

**15 (AFL)** Durante os tempos livres andas de bicicleta?

1. Nunca ☐ 2. Raramente ☐ 3. Algumas vezes ☐ 4. Frequentemente ☐ 5. Muitas vezes ☐

**16 (AFL)** Quantos minutos andas a pé por dia (para te dirigires à escola, ao local do treino, às compras, etc)?

1. Menos de 5 minutos ☐ 2. Entre 5 a 15 minutos ☐ 3. Entre 15 a 30 minutos ☐ 4. Entre 30 a 45 minutos ☐ 5. Mais de 45 minutos ☐

#### Atividades (ATV)

Neste ponto deves preencher todas as alíneas, relativamente as atividades realizadas nos últimos 7 dias (última semana).

1- Assinala com X, aquelas que representa melhor o que passou contigo

2- Indica em média, quantos minutos por dia.

Atividades	Não (1)	Sim (2)	Quantos (1 a 7 dias)	Em média quantos <u>minutos</u> de cada vez.
17. Navegar na Internet				
18. Jogos de vídeo ( <i>playstation, sega, nintendo, etc</i> ) e de computador, sentado.				
19. Jogos de vídeo ( <i>Wii Sport, Dance, Revolution, Eye Toy</i> ) e de computador ativos, em pé ou a fazer exercícios				
20. Jogos de vídeo portáteis ( <i>Gameboy, PSP, Nintendo DS</i> )				
21. Fazer os trabalhos de casa, estudar				
22. Ler (sem ser para a escola, estudar)				
23. Sentado a falar com os amigos (não ao telefone)				
24. Falar ao telefone				
25. Ouvir música				
26. Ver televisão ou vídeo				
27. Outra (diz qual)				

**28 (ATV)** Há algum desporto/atividade que pratiques há vários anos? 1 ☐ Não 2 ☐ Sim

**28.1** Se sim, o quê? \_\_\_\_\_ **28.2** Há quantos anos? \_\_\_\_\_

**29 (ATV)** Há algum desporto/atividade que tenhas praticado no passado, mas que agora já não praticas?

1 ☐ Não 2 ☐ Sim; **29.1** Se sim, o quê? \_\_\_\_\_ **29.2** Durante quantos anos praticaste? \_\_\_\_\_ **29.3** Há quantos anos deixaste de praticar? \_\_\_\_\_

**29.4** Se deixaste de praticar, quais foram as razões? \_\_\_\_\_

Obrigada pela tua colaboração

## Anexo II - Consentimento da direção da escola

### **Consentimento de Realização**

Caro(s): diretor da escola da APEL e diretor pedagógico

No âmbito do mestrado do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, iremos efetuar um estudo intitulado “Caracterização dos Níveis de Atividade Física e da Composição Corporal de Alunos do 10º ano da Escola da APEL”, e mais concretamente, “A Atividade Física e a Composição Corporal em Adolescentes com Excesso de Peso e Obesidade” e “A Atividade Física e a Composição Corporal em Adolescentes com Magreza”. Estes visam analisar as relações entre os níveis de atividade física e a composição corporal, pelo que os alunos do décimo ano de escolaridade são fundamentais.

A participação dos alunos decorrerá no espaço de aula de educação física. Essa participação envolve a realização de uma avaliação antropométrica (peso, altura e perímetro da cintura), preenchimento de um questionário (questionário de Baecke) que tem como finalidade avaliar a atividade física.

Informo ainda que no processo de avaliação não irão ser colocadas questões além das relativas aos hábitos de atividade física, pelo que os alunos não serão colocados em nenhuma situação desconfortável. Os participantes são livres nas respostas e podem desistir da avaliação em qualquer altura.

Toda a informação recolhida para este estudo é confidencial e em nenhum momento o nome ou identidade dos participantes será revelado.

Qualquer questão relacionada com o estudo, poderá ser esclarecida pelos professores estagiários, diretamente, Cândida Sousa, Alexandre Azevedo e professor cooperante, Gualdino Feitas.

### Anexo III – Consentimento dos pais.

#### Consentimento de Participação

Caro(a) Encarregado de Educação:

No âmbito do mestrado do 2º Ciclo em Ensino da Educação Física nos Ensino Básico e Secundário, da Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, irei efetuar um estudo intitulado “Caracterização dos Níveis de Atividade Física e da Composição Corporal de Alunos do 10º ano da Escola da APEL”. Este visa analisar as relações entre os níveis de atividade física e a composição corporal, pelo que a participação do seu educando é fundamental.

A participação dos alunos decorrerá no espaço de aula de educação física. Essa participação envolve a realização de uma avaliação antropométrica (peso, altura e perímetro da cintura), preenchimento de um questionário (questionário de Baecke) que tem como finalidade avaliar a atividade física.

Informo ainda que no processo de avaliação não irão ser colocadas questões além das relativas aos hábitos de atividade física, pelo que os alunos não serão colocados em nenhuma situação desconfortável. Os participantes são livres nas respostas e podem desistir da avaliação em qualquer altura.

Toda a informação recolhida para este estudo é confidencial e em nenhum momento o nome ou identidade dos participantes será revelado.

Qualquer questão relacionada com o estudo, poderá ser esclarecida pelos professores estagiários, diretamente ou por telefone: Cândida Sousa (9XXXXXXX) e Alexandre Azevedo (9XXXXXXX). O professor cooperante, Gualdino Feitas está igualmente disponível para efetuar os esclarecimentos que considerem necessários.

Prof. Gualdino Feitas

Prof. Estagiário Cândida  
Sousa

Prof. Estagiário Alexandre  
Azevedo

Encarregado(a) de educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_ número  
\_\_\_\_, da turma \_\_\_\_ do \_\_\_\_ ano, eu (encarregado de educação)  
\_\_\_\_\_ declaro que  
autorizo o (a) meu (minha) educando(a) a participar no estudo.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura)

Eu, \_\_\_\_\_ aluno(a) número \_\_\_\_\_, da turma \_\_\_\_\_  
do \_\_\_\_\_ ano, aceito participar no estudo.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura)